

O IMPACTO DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ NA EDUCAÇÃO

ANTONIA DALVA FRANÇA-CARVALHO

Doutora em Educação, Currículo e Ensino pela Universidade Federal do Ceará. Professora Adjunta da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Coordenadora Institucional do PIBID da UFPI.
adalvac@uol.com.br

RESUMO

Este trabalho aborda sobre a avaliação do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) no âmbito da Universidade Federal do Piauí. O Programa é financiado pelo MEC/CAPES e objetiva valorizar o magistério e estimular para a docência antecipando o vínculo entre os futuros professores e as salas de aula da rede pública. O *modus operandis* é realizado através da reflexão-ação (Habermas, 1982; Giroux, 1997; Stenhouse, 1999; Dewey, 2002; Schön, 2002; Tardif, 2002; Zeichner, 2002), centrando-se no eixo do saber fazer. Neste caso a metodologia aproxima-se do método clínico para fomentar a aquisição de habilidades e competências do trabalho docente, possibilitando a construção da identidade de ser professor fundada em uma epistemologia prático-reflexiva com contornos emancipatórios. Nossa análise evidenciou que os impactos do Pibid, no desenho projetado pela UFPI, incidem sobre todos os sujeitos que estão alocados nas dimensões onde o projeto atua. Na educação superior, quando favorece a construção do *ethos* profissional docente aliando teoria e prática e assim promovendo a formação docente com base em uma nova epistemologia da prática profissional. E, na educação básica, quando fomenta aprendizagem significativas de procedimentos, conceitos e atitudes em alunos e professores, convergindo para a melhoria do ensino.

Palavras-chaves: Pibid. Educação. Formação de professores. Ação-Reflexão-Ação.

THE IMPACT OF THE INSTITUTIONAL PROGRAM OF INITIAL TEACHING SCHOLARSHIP OF THE FEDERAL UNIVERSITY OF PIAUÍ IN EDUCATION

ABSTRACT

This paper focuses on the evaluation of the Scholarship Program Initiation to Teaching (PIBID) under the Federal University of Piauí. The program is funded by the MEC / CAPES and objective value the teaching and stimulating for teachers anticipating the link between future teachers and classrooms in public schools. The *modus operandi* is accomplished through reflection-action (Habermas, 1982; Giroux, 1997; Stenhouse, 1999; Dewey, 2002; Schön, 2002; Tardif, 2002; Zeichner, 2002), focusing on the axis of know-how. In this case the methodology approaches the clinical method to develop the necessary skills and competencies of teaching, allowing the construction of the identity of being a teacher founded on a practical-reflective epistemology emancipatory contours. Our analysis showed that the impacts of Pibid, designed by the design UFPI, focus on all the subjects that are allocated in the dimensions where the project operates. In higher education, when it favors the construction of teachers' professional ethos combining theory and practice and thus promoting teacher training based on a new epistemology of professional practice. And in basic education when it fosters meaningful learning procedures, concepts and attitudes in students and teachers, converging to the improvement of teaching.

Keywords: Pibid. Education. Teacher education. Action-Reflection-Action.

INTRODUÇÃO

O Piauí é o décimo Estado brasileiro em extensão territorial e o terceiro maior nordestino, com população estimada em 3.184.1656 habitantes, ocupando a 24ª posição no IDH (0,673), segundo o IBGE. Dos seus 224 municípios apenas dois, tem IDH alto, isto é, superior a 0,7 (a capital, Teresina e Floriano). O Estado tem avançado em todos os setores, inclusive no campo educacional, superando em 2007, as metas de crescimento no Ensino Fundamental. Os dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) divulgados pelo Ministério da Educação evidenciam que o Piauí foi um dos Estados que mais cresceu. De fato, casos isolados, constata-se esta evolução, como o da escola pública localizada município de Bom Princípio que obteve maior média (7,7) no ranking Ideb, no nordeste, e outra, da cidade de Cocal dos Alves que apresentou o melhor desempenho do ENEM, no Brasil. Porém, no sul do Estado esta realidade não é a mesma. As escolas vêm apresentando, desde 2010, um Ideb sempre abaixo da média do Estado do Piauí (3,1) e da média Nacional (5,0), bem como percentuais elevados de reprovação (20%) e evasão escolar (30%).

Embora o IBGE tenha registrado avanços no campo educacional em relação às matrículas da educação básica e à permanência dos alunos na escola, bem como em relação à expectativa de anos de estudo, a população piauiense ainda possui em média 3,8 anos de estudo e sua taxa de analfabetismo corresponde a 67,49%, o que significa em números 155 de seus municípios. Sendo em alguns deles, como Caraúbas, a população analfabeta é de 61,9%. Quando se trata da formação em nível superior este índice não atinge 2% da população. E, apesar da existência de muitas instituições privadas e públicas como a Universidade Federal do Piauí (UFPI), as matrículas neste nível de ensino, não chegam a 100 mil alunos, ou seja, menos de 1% em da população está cursando uma graduação.

No que toca especificamente à formação dos docentes que atuam em sala de aula, do ensino fundamental do Estado apenas a metade possui curso superior, segundo o INEP. Além disso, o Piauí convive com o “apagão de professores”, caracterizado pela ausência ou a inexistência de professores sem a formação adequada. Fato decorrente, dentre outros aspectos, do desprestígio da profissão que tem desmotivando os jovens para o ingresso nos cursos de licenciaturas e elevando o índice de abandono dos mesmos. O curso de

Licenciatura em Biologia da UFPI, do Campus Ministro Petrônio Portella, por exemplo, tem reduzido sua demanda e o Campus de Parnaíba tem registrado uma evasão de 23%. e o de Matemática, um insucesso acadêmico que chegou a atingir 78%. Ressalte-se que ações governamentais, como a implantação do Pibid, desde 2009, têm contribuído significativamente para mudar esta realidade desafiadora da educação no Piauí, em todas as suas dimensões. Porém, ainda há muito a ser feito...

Efetivamente, a formação de professores na história da educação brasileira tem sido um problema crônico que, entre outros aspectos, culminou na desvalorização do trabalho docente. Com as mudanças vertiginosas em todos os setores da sociedade provocadas pela globalização juntamente com as novas tecnologias, na década de 1990, as reformas nas políticas educacionais, em nível global, atentaram para esta problemática. A Lei de Diretrizes e Bases Nacionais (Lei 9394/96), por exemplo, persevera sobre a valorização do magistério ao definir políticas que contemplem condições de trabalho, salário e carreira dignos, bem como direito à formação continuada. Ela se torna assim o marco inicial do investimento na qualificação docente, obrigando a investimentos por parte das instituições de ensino, em todos os níveis na formação inicial e continuada dos professores, procurando a melhoria da qualidade social da escola.

Estas reformas trazem em seu âmago a legitimidade da formação para o trabalho docente, admitindo a concepção nuclear de competência baseada no princípio metodológico da ação-reflexão-ação, conforme proposto pelo Parecer do CNE/CP 009/2001: “A aquisição de competências requeridas do professor deverá ocorrer mediante uma ação teórico-prática, ou seja, toda sistematização teórica articulada com o fazer e todo fazer articulado com a reflexão” (BRASIL/CNE, 2001, p. 29).

Neste sentido, a prática deve permear todo o curso e requer a reflexão como princípio metodológico norteador, sinalizando que o professor além de saber e de saber fazer deverá compreender o que faz. Para tanto, deverá conhecer e usar procedimentos da pesquisa (professor-pesquisador) e, por esta razão, os cursos de formação deverão ser “espaço de construção coletiva de conhecimento sobre o ensino e aprendizagem” (BRASIL/CNE, 2001, p. 36).

Em 2002, a Resolução CNE/CP1 de 18/02/2002 no Art. 3º, III, reforça este Parecer instituindo a pesquisa como ponto de convergência do processo de ensinar e de aprender com base no entendimento de “que ensinar requer tanto dispor de conhecimentos para

mobilizá-los na ação, como compreender, o processo de construção de conhecimentos” (BRASIL/CNE, 2002, p. 02).

Esta epistemologia da prática posta para a formação de professores expressa pelos documentos oficiais espelha-se no movimento do professor como *prático-reflexivo*. Na literatura, dois estudos produzidos na década de 70 e 80, aproximadamente reforçaram-na: os do europeu Lawrence Stenhouse e os do americano Donald Schön. Tais estudos fundamentaram um modelo curricular no pressuposto de que as ideias educativas deveriam se ser experimentadas na sala de aula, voltando seu interesse para compreender os professores em sua prática, sugerindo a reflexão da mesma para resolução de problemas. Deste modelo extrai o conceito de professor pesquisador e artista, cuja liberdade lhe permite experimentar suas ideias para encontrar a melhor maneira de expressá-las.

Stenhouse (1999) refletiu sobre o desenvolvimento curricular e o lugar do professor enquanto pesquisador do currículo. Ao propor o modelo de professor/pesquisador, sugeriu que o estudo da prática dos professores deve ser efetuado por eles próprios, sinalizando com isso a prática reflexiva, incluindo uma autoanálise. Seus postulados perfilam um professor competente, conhecedor, sensível, reflexivo; dedicado às questões que emanam do contexto de ação. Nesta interpretação, configura-se como um processo no qual o aluno aprende - semelhante a um artista - a arte de ensinar, mediante o exercício de seu próprio fazer. Porém, uma aprendizagem que pressuponha a comprovação crítica e não a aceitação passiva.

Schön (2002), tomando como referência os problemas que surgem na prática cotidiana dos profissionais, onde se produz uma base epistemológica, propõe a reflexão como forma de solucioná-los. Ao pontuar sobre as incertezas características da prática profissional, acrescenta o caráter inventivo e improvisador em que o profissional vai criando e testando estratégias situacionais que ele próprio produz. Com base nos seus entendimentos, foi severo ao criticar a dicotomização entre a teoria e prática, peculiar das universidades; a inadequação com a pesquisa científica e competência profissional, pressupondo que a crise nas profissões esta arraigada na epistemologia da prática dominante.

Porém, há quase uma década de implantação das políticas no campo da formação docente, as práticas formativas parecem permanecer as mesmas, dicotomizadas na relação teoria e prática, mesmo diante das determinações da nova sociedade do conhecimento. Esta

sociedade toma como referência o trabalho flexível, requerendo a articulação entre o saber prático e o saber teórico e entre os saberes afetivos, éticos e políticos, inerentes ao agir humano, trazendo para a educação o desafio de assegurar as novas bases do trabalho.

Não obstante, o próprio trabalho docente responsável pela formação destas competências e, sobretudo, da competência reflexiva, ainda não assumiu seu posto enquanto profissão. Isso decorre, entre outros fatores, de um processo de formação inicial e continuada, onde muitos problemas detectados pela literatura têm dificultado a constituição da nova identidade do profissional docente. Um destes problemas é a desarticulação entre a educação superior e a educação básica. Razão pela qual é preciso que seja estabelecida, urgentemente, uma ponte entre estes níveis de ensino, cujos ganhos são significativos tanto do ponto de vista da construção do *ethos* profissional docente, aliando teoria e prática, como do ponto de vista da própria melhoria do ensino da educação básica

É com esta intenção que o Ministério da Educação, institui no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), o PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência). Seus objetivos consistem em incentivar a formação de professores para a educação básica; valorizar o magistério, incentivando os estudantes que optam pela carreira docente e promover a melhoria da qualidade da educação básica, valorizando também o espaço da escola pública como campo de experiência para a construção do conhecimento na formação de professores para a educação básica. Objetiva ainda proporcionar aos futuros professores, participação em ações, experiências metodológicas e práticas docentes inovadoras, articuladas com a realidade local da escola.

Por tratar-se de um Programa inovador e com perspectivas de melhorar a formação acadêmica de seus alunos de licenciatura através da consolidação da relação teoria/prática a UFPI encontrou nele pujança para continuar buscando, persistentemente, metodologias para fundamentar o modelo de professor prático-reflexivo, pesquisador da ecologia da sala de aula. Por esta razão, este trabalho propõe-se a apresentar, ainda que de forma abreviada, o relato de nossa experiência no desenvolvimento do projeto de iniciação à docência da UFPI.

O Pibid no âmbito da UFPI foi aprovado pela Resolução Nº 208/08, de 11/11/08, do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Executado através de Convênio firmado com a Secretaria de Educação do Estado do Piauí. No ano de 2009 contemplou 54 licenciandos

das áreas de Física, Matemática, Biologia, Química, Letras, Pedagogia e Geografia, que desenvolveram atividades supervisionadas, respectivamente, na Unidade Escolar Professor Joca Vieira (ensino médio) e na Unidade Escolar Mundinho Ferraz (ensino fundamental).

No ano de 2010, o Programa expandiu sua atuação passando a atender alunos de outras licenciaturas (ciências da natureza, história, sociologia e educação física) no campus de Teresina e, também, todos os campi do interior do Estado, nas áreas de Pedagogia, Biologia, Matemática e, especialmente, a licenciatura em Educação no Campo, nas cidades de Jaicós e de Oeiras, ambas no Piauí. De forma que a UFPI, em 2010, totalizou 258 alunos bolsistas de Iniciação à Docência.

No ano de 2012 o Pibid da UFPI se consagra o maior do Brasil, contemplando todas as licenciaturas da Capital. Capilariza-se assim para todo o Piauí de modo a atender a 22 escolas e incorporar 1000 alunos bolsistas, dos quais 80 vinculados a Educação a Distância (EaD), 41 professores da educação básica, 27 professores da UFPI. Em 2013, torna-se uma equipe grandiosa integrada por 1820 sujeitos: 1560 alunos, 177 professores da educação básica (supervisores de área) e 83 professores da UFPI (Coordenadores de área). Atualmente a CAPES disponibiliza bolsas para o aprendizado do “ofício de professor “para todos estes sujeitos. O total de bolsas destinados somente a UFPI é de quase dez milhões de reais anuais, o que implica dizer que o Pibid, além de agregar capital cultural, agrega, também, capital econômico, modificando realidades distintas.

METODOLOGIA

Nossa proposta fundamenta-se nas requisições das determinações da nova sociedade do conhecimento que tomam como referência o trabalho flexível, reivindicando a articulação entre o saber prático e o saber teórico permeados pelos afetivos, éticos e políticos, inerentes ao agir humano. Esta nova sociedade traz para a educação o desafio de assegurar a formação de competências para as novas bases do trabalho, exigindo para o professor uma formação igualmente competente diante deste contexto. Tanto é que as políticas nacionais na área reformas trazem em seu bojo a legitimidade da formação para o trabalho docente, admitindo a concepção nuclear de competência baseada no princípio metodológico da ação-reflexão-ação, conforme proposto pelo Parecer do CNE/CP 009/2001: “A aquisição de competências requeridas do professor deverá ocorrer mediante

uma ação teórico-prática, ou seja, toda sistematização teórica articulada com o fazer e todo fazer articulado com a reflexão” (p. 29).

Neste sentido, a prática permeia todo o curso e requer a reflexão como princípio metodológico norteador, sinalizando que o professor além de saber e de saber fazer deverá compreender o que faz. É com esta intencionalidade que nossa proposta se fundamenta em um conjunto de ações distintas e complementares que, estrategicamente, convergem para a atuação alunos-bolsistas nas escolas privilegiando a articulação dos seguintes eixos de ações comuns a todos os subprojetos:

- 1) **Eixo das Ações de Monitoria** - caracterizam-se pelo atendimento individual e/ou pequenos grupos de alunos das escolas conveniadas pelos alunos-bolsistas, para dirimir dúvidas e reforçar os conteúdos do currículo escolar. As ações desta natureza são realizadas tanto intra, como extra-sala de aula, sendo esta no contraturno, ou no turno dos estudos, quando a escola conveniada for de tempo integral. O objetivo é reforçar e ampliar os conteúdos das áreas epistemológicas envolvidas no Projeto, desenvolvidos em sala de aula e de fazer com que o aluno-bolsista aprenda os saberes de experiência, habilidades de ensino e de domínio na sala de aula, trabalhando colaborativamente com o seu co-formador, o supervisor da escola e o coordenador, o professor da UFPI.
- 2) **Eixo das Ações de Ensino Prático-Pedagógico** - compreendem as atividades de construção, pelos alunos-bolsistas, no início de cada unidade de ensino, de recursos didáticos e de estratégias didático-pedagógicas potenciais para a aprendizagem, de caráter lúdico e inovador, como maquetes, jogos, utilizando o conteúdo curricular e serão realizadas, regularmente através oficinas de aprendizagem para os alunos da Educação Básica e em orientação de projetos. Primeiramente os bolsistas elaboram os recursos, testam-nos entre si e, posteriormente são aplicados com os alunos da escola. A ideia é criar condições para um ensino prático-pedagógico nas diversas áreas epistemológicas, através de atividades que possam contribuir para desenvolver nos alunos competências e habilidades profissionais de sistematização, de observação, de reflexão, de pesquisa e de inovação. Estas

atividades são regularmente testadas e avaliadas para se consolidarem como estratégias de ensino potenciais na aprendizagem. Também serão testadas tecnologias educacionais como o desenvolvimento de softwares e vídeos.

3) Eixo das Ações Complementares - referem-se às atividades de oficinas, minicursos, palestras, exibição de filmes, seminários, olimpíadas, oficinas e feiras, entre outros, sobre temas variados, que venham ampliar o conhecimento de mundo de vida dos alunos e ancorar conteúdos ministrados em sala de aula. Este eixo de ações é realizado em cada uma das escolas conveniadas conjuntamente com as licenciaturas envolvidas no projeto institucional, cuja orientação metodológica é interdisciplinar e se configura pela metodologia de projetos de aprendizagem.

Estas ações, geralmente requerem o uso de tecnologias educacionais e são desenvolvidas por grupos de 20 alunos-bolsistas, 10 em cada escola, definidos em cada subprojeto de modo que todos eles possam atuarem nestes eixos, após um trimestre letivo. Esta sistemática de rodízio é necessária para que todos os participantes possam adquirir as competências requeridas nos três eixos de ação. Os alunos bolsistas cumprem uma carga horária de 12 horas/semanais no Programa, das quais oito são na escola. Ressalte-se que, no início das atividades, os alunos se aproximam da escola para compreender seu contexto e estudar seu projeto político-pedagógico. A partir de então, inserem-se no seu cotidiano, participando, do planejamento, da semana pedagógica e de suas atividades. As escolas são selecionadas com base no Ideb; tanto aquelas abaixo da média educacional como aquelas que apresentam sucesso educacional. Assim, após um ano na escola, os bolsistas fazem rodízio e se deslocam para outra escola, a fim de apreender diferentes realidades da educação básica.

As outras quatro horas serão destinadas ao planejamento de atividades orientadas com o supervisor e coordenador de área, preferencialmente no campus universitário, semanalmente.

Nestes encontros é realizada parte do **Núcleo de Desenvolvimento Profissional (NDP)** peculiar aos subprojetos que consiste na formação/aperfeiçoamento/qualificação de todos os bolsistas. Este núcleo configura-se pelos estudos/reflexões/discussões dos

referenciais teóricos contemporâneos educacionais, de temáticas socioambientais, éticas e da diversidade como princípio de equidade, de casos didático-pedagógicos, de metodologias de ensino, dentre outros, bem como da elaboração de trabalhos para apresentação em eventos acadêmico-científico-culturais. Seu objetivo é favorecer o aprendizado da autonomia, da ética profissional e dialogicidade nas relações entre os pares.

Para guiar os eixos de ações nos aproximamos da metodologia do método clínico cuja filosofia é a de que o aprendiz do ofício constrói a teoria a partir dos casos analisados. (PERRENOUD, 2000). Tal método colabora para sedimentar uma construção teórica de ensino em si, onde o trabalho de campo estabelece a conexão teoria-prática permitindo ao aprendiz colocar em perspectiva suas observações e suas evidências, isto é, reconstrói sua prática através da reflexão na ação e sobre a ação. Sendo a reflexão situada, considera o contexto em que ocorrem as práticas, bem como os efeitos sociais destas.

Neste aspecto, incentiva a adoção de posturas reflexivas que dão suporte ao autoquestionamento sobre a ação pedagógica e suas implicações; requer o exercício de perguntas pedagógicas que conduzem a descrição, ao confronto e a reconstrução das ações capaz de restaurar ao professor o papel de intelectual do ensino. (GIROUX, 1997). Nesta direção, este projeto concebe a educação como um processo dialético e dialógico de produção de conhecimento no qual repousa o paradigma interacionista/construtivista. Inspirando-se em Dewey (2002), compreende o processo de ensinar e aprender como decorrente de experiências interativas onde aluno e professor são autores de um processo de emancipação de sujeitos que, na acepção de Habermas (1982), (re)significam suas práticas e o espaço escolar.

Sob esta ótica, a avaliação do Programa é processual, uma vez que haverá acompanhamento e controle contínuo das ações desenvolvidas, sendo sistematizada pela coordenação do Pibid através de um relatório que tomará como base dados observáveis oriundos dos relatórios mensal, semestral e anual, de cada coordenador e supervisor de área. Também, será constituída (em 2014) uma Comissão de Avaliação Institucional que auxiliará na otimização do Programa. Trata-se, portanto de uma proposta, já consolidada que, desde 2009, em seu nascedouro se caracteriza como ensino, pesquisa e extensão, que tem promovido a formação do futuro professor na UFPI, tanto do ensino presencial como do ensino a distância (EaD), centrada no eixo do saber-fazer, tomando a ação como reflexão, fundada na dialogicidade, na ética e na autonomia profissional dos sujeitos.

Ressalte-se que a orientação metodológica do Pibid da UFPI sendo baseada na reflexão-ação, centrando-se no eixo do saber fazer (ou aprender a fazer) toma por base a concepção de educação como processo dialético e dialógico de produção de conhecimento e o paradigma interacionista/construtivista. Seu propósito é subsidiar práticas pedagógicas inovadoras e que orientem a superação de problemas identificados no processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Esta forma de agir, desemboca em uma construção teórica de ensino em si, onde o trabalho de campo estabelece a conexão teoria-prática possibilitando ao estudante colocar em perspectiva suas observações e suas evidências, isto é, reconstrói sua prática através da reflexão na ação e sobre a ação. Neste aspecto, a reflexão é situada, considera o contexto em que ocorrem as práticas, bem como os efeitos sociais destas. Tal metodologia incentiva a adoção de posturas reflexivas que dão suporte ao autoquestionamento sobre a ação pedagógica e suas implicações implica o exercício de perguntas pedagógicas, constituindo-se das dimensões: diagnóstica, reflexão e preparação; planejamento e produção de atividades/material; execução e avaliação. O que implica em planejamento rigoroso das atividades. Neste aspecto, elas são planejadas, nos dias e horários pré-definidos, cada grupo em seu domínio, com os alunos da escola, sob a supervisão do supervisor e/ou do Coordenador e são sempre desenvolvidas por unidades, temas ou conteúdo, onde o aluno reflete e prepara, planeja e produz e finalmente executa.

Descrever, informar, confrontar e reconstruir constituem, portanto, dimensões que caracterizam a reflexão dos professores. Questionar a validade ética de certas práticas e crenças, e como meio de restituir ao professor o seu papel intelectual. Gonçalves e Gonçalves (1998, p. 119) observaram em seus estudos que este modelo favorece o destaque de profissionais em sua prática docente, “seja porque ousem, investigando sua própria prática, seja porque ocupe posições de liderança ou porque ascendem ao magistério superior (...)”

Assim, antes da implementação dos projetos, torna-se necessário diagnosticar a escola, conhecer o seu Projeto Político-Pedagógico para: levantar das dificuldades no ensino e na aprendizagem junto aos estudantes das escolas através da monitoria; organizar grupos de estudo conforme o interesse dos alunos pelo assunto (tema, conteúdo); definir problemas a serem investigados; planejar formas de intervenção e estimular a curiosidade pelo tema/contéudo a ser pesquisado.

Após estas ações serem efetuadas são agregados temas/conteúdos comuns às disciplinas envolvidas através de oficinas pedagógicas de aprendizagem, que podem ser realizadas por professores e estudantes e se caracterizam como espaço de partilha e apreensão de conhecimentos. Neste aspecto, a realização de oficinas/projetos deve compreender: o levantamento de hipóteses; a coleta de informações; a definição de procedimentos para testar a relevância das informações escolhidas em relação aos problemas e às questões formuladas; a avaliação, durante o processo, da qualidade da própria produção do conhecimento; o estabelecimento de relações entre as informações; a sistematização e apresentação do conhecimento construído.

No desenvolvimento desta metodologia, ao logo de meia década, foi possível perceber que tanto aos alunos das escolas conveniadas como os alunos das licenciaturas envolvidas aprendem coletivamente. Também aprendem os supervisores e os coordenadores de área que experimentam a oportunidade de produzir e transformar suas práticas pedagógicas. Esta metodologia também concretiza a interdisciplinaridade. Com efeito, se um grupo de alunos da Educação Básica deseja aprofundar (necessidade detectada pelos alunos das licenciaturas da UFPI) seus conhecimentos acerca do conceito de “genética” será implementado na escola um projeto que envolvesse Matemática, Química, Física, Português e Biologia. Isso significa que estamos nos lançando ao desafio de trabalhar a abordagem multirreferencial na formação docente, através da leitura teórica e prática dos conteúdos/temas sob diferentes ângulos, em função de sistemas heterogêneos de referência distintos (disciplinas). Uma vez que estes conteúdos serão valorizados, contextualizados e articulados, ganham sentido e fomentam uma aprendizagem significativa e, portanto, duradoura.

Como o projeto/pesquisa se desenvolve há quase meia década, compilamos os relatórios parciais e finais dos coordenadores que evidenciam seus resultados desde o primeiro ano de implantação.

De modo específico, os impactos das ações podem ser percebidos em cada dimensão do projeto e em seus sujeitos.

O IMPACTO DO PIBID DA UFPI NAS DISTINTAS DIMENSÕES DE ATUAÇÃO

O uso de uma metodologia interdisciplinar na formação docente desemboca na construção de competências tanto no aluno da escola básica como no aluno da UFPI, que aprendem a *fazer fazendo*, discutindo, lendo e refletindo, conforme depoimento de uma aluna bolsista e de uma supervisora de área, respectivamente:

“Durante a monitoria eu via que o meu jeito de ensinar não tinha ajudado o aluno como eu queria... Aí eu ia para casa pensando em uma nova forma de fazer com meu aluno aprendesse. E no momento seguinte eu mudava o jeito de ensinar” (aluna do curso de Licenciatura em Biologia, 2009).

Além da melhora significativa no quadro de notas das turmas atendidas pelo PIBID, podemos constatar um desenvolvimento relevante da leitura e da escrita de cada um dos alunos que participam das aulas de reforço escolar bem como no que se refere as questões de raciocínio lógico. Além disso, as turmas atendidas pelos alunos da UFPI melhoraram quanto à indisciplina, fato que não ocorreu nas outras turmas. Dados mais significativos teremos após a aplicação da prova do IDEB que deverá ocorrer em novembro próximo.” (Supervisora da área de Pedagogia, 2009).

Estes depoimentos revelam que estamos concretizando, por um lado, as competências delineadas para os alunos da Educação Básica. Por outro, centrando a formação inicial docente da UFPI no eixo do saber-fazer, guiado pela reflexão. Com efeito, quando o licenciando, aprendiz de professor, se envolve em seus projetos, no ambiente escolar, ele é desafiado a questionar. Na medida em que ele necessita pensar para expressar suas dúvidas; que lhe é permitido formular questões que tenham significado para ele, emergidas de sua história de vida, de seus interesses, de seus valores e de suas condições pessoais, ele estará desenvolvendo a competência reflexiva e a capacidade criativa de resolver problemas no âmbito de seu trabalho. Além disso, através da interlocução com seus pares, supervisores e coordenador de área, ele também estará desenvolvendo a capacidade dialógica e, na medida em que se insere no ambiente da escola, vivenciando seus problemas, estará desenhando sua práxis; definindo e construindo a identidade de ser professor através de uma racionalidade pedagógica capaz de optar pela emancipação. (HABERMAS, 2003).

Neste caso, teoria e prática são duas dimensões complementares da prática educativa, na medida em que esta, sendo entendida como *práxis*, é um movimento operacionalizado simultaneamente pela ação e reflexão. Dito de outro modo, a *práxis* é uma ação final que traz, em seu interior, a inseparabilidade entre teoria e prática.

O projeto também tem estimulado os próprios professores da escola ao desenvolvimento profissional através de estudos para aprofundar os conhecimentos, dos supervisores que buscam novas alternativas de trabalho. Estes, consideram que o contrato e a troca de experiências com as estudantes um fator positivo nesse meu processo de reflexão de suas práticas pedagógicas.

No que toca ao aluno da educação básica, a metodologia tem gerado aprendizados percebidos pelos próprios alunos quando diz, por exemplo este aluno da primeiro ano: “Aprendi melhor a ler com os jogos e figuras que a monitora trabalha”.

Porém, alguns fatores contribuíram para truncar, ainda que em partes, a realização do mesmo, tais como: infra-estrutura limitada da escola; pouco apoio da direção da escola nas atividades cotidianas; baixa “alfabetização geográfica, matemática, biológica e de outras áreas dos alunos identificada através da dificuldade de leitura e interpretação dos conteúdos estudados; ausência da família no processo de educação e a existência de outros projetos do MEC em uma das escolas conveniadas.

Apesar destas condições adversas, o Pibid possibilita aos futuros professores o desenvolvimento das seguintes habilidades: compreensão sobre a prática pedagógica e o sobre o papel do professor, onde foram destacados: postura, atenção, dedicação, segurança, motivação; ampliação de estudos sobre os conteúdos trabalhados; reconhecimento das necessidades de estudo dos alunos da escola; busca de melhores formas de atendimento aos alunos, através de leitura (reflexividade); compreensão de que o papel do professor vai além do conteúdo, uma vez que é preciso incentivar os alunos a lerem e a buscarem conhecimento; capacidade de pesquisa e estudo pessoal como meio de responder às dúvidas de cada aluno; maior interesse pela atividade docente; ampliação da interpretação da área epistemológica onde vai atuar; aprendizado de paciência, de didática e de valorização à pesquisa; interesse no estudo de conteúdos específicos, para discuti-los com os alunos da escola com mais propriedade; melhoria no desempenho nas apresentações orais que fazem como atividade das disciplinas da graduação; percepção da importância do planejamento de ensino; entendimento do funcionamento de uma Escola pública; desenvolvimento da capacidade de trabalhar em atividades em grupo e melhoria na organização do tempo disponível.

É possível observar ainda nas escolas conveniadas: integração mais efetiva do aluno à escola através de atividades que incentivem a curiosidade e, ao mesmo tempo, o

prazer do aprendizado de coisas novas e/ou de conteúdos antes incompreensíveis; desenvolvimento de metodologias inovadoras do ensino que proporcionem melhoria à aprendizagem dos alunos; elevação do IDEB; elevação da nota do ENEM; diminuição da evasão escolar; diminuição da repetência; elevação do número de alunos aprovados no vestibular/ingresso na graduação e promoção da formação continuada do supervisor (temos supervisores que estão cursando mestrado).

No interior da UFPI o impacto do Pibid manifesta-se nos Cursos de Licenciatura através: da diminuição da evasão; da elevação da qualidade das ações formativas baseadas no paradigma crítico-reflexivo; do desenvolvimento de sólida formação docente inicial para os licenciandos; da melhoria do fluxo acadêmico; da promoção do intercâmbio entre os professores das licenciaturas; da revisão dos currículos, inserindo neles a dimensão pedagógica. Também foi possível perceber o impacto do Programa no desenvolvimento da consciência pedagógica dos coordenadores de área para a especificidade da formação de professores e ampliação de sua identidade profissional para além de pesquisador (a de formador de professores), bem como a promoção de seu desenvolvimento profissional.

Ao longo de quase meia década a nossa experiência, tem evidenciado o caráter amplo, inovador e potencial de nossa proposta no sentido de melhorar a qualidade da educação, de modo geral. Seu desenho, efetivamente, amplia e dinamiza as ações voltadas à formação de professores em nosso contexto, estabelecendo vínculos orgânicos entre as escolas públicas e a UFPI, em uma parceria produtiva para ambas as partes. Ressalte-se que o Pibid-UFPI move-se pela ideia de inserir os licenciandos no cotidiano da escola pública, proporcionando-lhes oportunidade de participar de experiências metodológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar. Assim idealizada, de um lado, tem possibilitado o aprendizado de competências do ofício de professor. Do outro a melhoria do ensino das escolas conveniadas. Além disso, tem fomentado a racionalidade pedagógica do professor formador, no âmbito da UFPI, impulsionando a constituição da identidade da licenciatura, que começa a ser pensada como curso distinto do bacharelado, o que é relevante na construção da identidade docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Geralmente, o pesquisador social está interessado na descoberta de resposta para um problema específico ou em descrever um fenômeno da forma mais clara possível

(MINAYO, 2000). Assim procuramos através deste relato de experiência evidenciar as ações realizadas no interior da UFPI decorrentes do projeto de iniciação à docência instituído pelo Pibid.

A nossa proposta é desenvolver uma metodologia interdisciplinar para fundamentar a formação inicial de professores no paradigma da reflexão-ação que tem se revelado exitosa por gerar situações de aprendizagem e solucionar problemas. Afinal, enfatiza Habermas (1982), aprender na prática significa não apenas reconhecer regras de raciocínio, ou novos métodos de ação, mas também “construir e testar novas categorias de compreensão, estratégias de ação e novas formas de resolver problemas” (p.41) nascidos do pensamento prático e de um igual diálogo entre professor e aluno.

Com efeito, os êxitos foram percebidos tanto nos alunos das escolas da educação básica, como nos alunos das licenciaturas. Em relação aos primeiros porque eles são estimulados em sua curiosidade epistemológica que se refere Freire (2006), ao vivenciarem o conhecimento em situações de pesquisa, de prática e de demonstração. Em relação aos segundos porque eles, no aprendizado e desenvolvimento de suas competências profissionais em situações de prática, tem a colaboração de um professor da escola (supervisor), chanceladas por um professor da universidade (coordenador de área). Neste sentido, o supervisor da escola e o coordenador de área, trabalhando em regime colaborativo, proporcionam a formação do futuro professor da Educação Básica, centrada no eixo do saber-fazer, tomando a ação como reflexão.

Neste sentido, o projeto de iniciação à docência desenvolvido no âmbito da UFPI, aqui exposto, colabora no sentido de promover logo no início do curso a conexão entre teoria e prática, através da ação-reflexão-ação, articulando teoria e prática. Portanto, na contramão da intenção de se legitimar um modelo de formação de professores com base nas competências, tornando-a um mero “receituário genérico e abstrato”, estamos descobrindo condições para fazer cursos desta natureza em que se articula ensino com a pesquisa e pesquisa da realidade; reflexão e ação

É relevante pontuar que a reflexão, por nós idealizada, tem o sentido de megacompetência, matriz das demais competências profissionais; elemento fundante das práxis educativa, pelo seu caráter teleológico e coletivo de apreensão de um objeto. Como assevera Mello (1982), a reflexão nesse caso, é identificada com a metacognição dos processos em que o profissional está envolvido nas situações de formação e exercício.

Além disso, esta experiência tem fomentado aos licenciandos a oportunidade ímpar de vivenciar o aprendizado do ofício no chão da sala de aula, conseguindo interferir, inclusive, na subjetividade dos sujeitos, conforme o relato:

No primeiro dia de monitoria perguntei aos alunos o que eles queriam ser no futuro, a maioria deles respondeu jogador de futebol. Indaguei porque ser jogador de futebol e responderam para ganhar muito dinheiro e ajudar minha família. Nessas respostas percebi que aqueles alunos não tinham a ambição de estudar para passar num vestibular, ou melhor, nem sabiam o que era vestibular. No último dia de monitoria na escola conversando com alguns alunos repeti à pergunta que fiz no primeiro dia, a surpresa foi que alguns responderam médico (a), advogado (a). Nessa resposta percebe-se que os alunos já pensam em estudar para ter uma profissão. Acredito que essas respostas sejam resultado do trabalho desenvolvido por nós bolsistas, conseguimos mostrar para aquelas crianças que existe outra realidade diferente da que eles estão acostumados, de que eles são capazes de ter um futuro diferente da vida de seus pais [...] (Aluna do curso de licenciatura em Geografia, 2009).

Isso significa que o Pibid da UFPI está instituindo o paradigma de formação *prático-reflexivo* que propõe uma epistemologia da prática profissional para a pesquisa e para a prática, Isso implica em modelo curricular fundado no pressuposto de que as ideias educativas devem ser experimentadas na sala de aula; seu interesse é compreender os professores em sua prática, sugerindo a reflexão da mesma para resolução de problemas. Deste modelo se extrai o conceito de professor pesquisador e artista, cuja liberdade lhe permite experimentar suas ideias para encontrar a melhor maneira de expressá-las. Afinal, “na educação, o objetivo último dos professores é formar pessoas que não precisem mais de professores porque serão capazes de dar sentido à sua própria vida e a sua própria ação”. (TARDIF, 2002, p. 182).

Efetivamente a experiência tem mostrado, por um lado, o desenvolvimento de habilidades e competências dos alunos, bem como a consciência sobre a necessidade de vincular o conteúdo escolar à realidade cotidiana dos alunos(as). E, por outro, a necessidade de conectar o conteúdo acadêmico - científico e o conteúdo do currículo

escolar, modificando também a consciência pedagógica dos coordenadores de área para a especificidade da formação de professores. Ressalte-se ainda que o projeto está possibilitando não somente o crescimento dos alunos em processo de formação docente, mas a elevação da autoestima e da esperança de uma vida melhor para boa parte dos alunos da escola.

Tais resultados, indubitavelmente, mostram que o poder público através do Ministério da Educação ao constituir o Pibid, resgata, ainda que em partes, um dos débitos do Brasil com a formação de professores. Porém, ainda não é capaz de agregar todos os alunos. E, lamentavelmente, muitos deles que já concluíram o curso não puderam vivenciar de forma tão intensa a realidade escolar, apesar do esforço dos docentes das licenciaturas.

Portanto, o grande desafio do Pibid é consolidar uma nova cultura de formação ou seja, a nova epistemologia da prática docente, estabelecendo parcerias e constituindo novos paradigmas de educação. Para as Universidades no sentido de estas possam, de fato, promover a relação entre teoria e prática. Para as escolas no sentido de que elas (re) signifiquem suas práticas curriculares e (re) reconheçam como laboratórios legítimos de formação de professores.

Sob esta composição ainda que o Pibid tenha mostrado sua pujança em valorizar o magistério, é importante destacar que a valorização perpassa as condições de trabalho e salariais do professor. São elas que delineiam o exercício de uma vida e uma carreira decente e a expectativa de uma profissão digna para que esta geração, que deseja oferecer seu trabalho e suas ideias inovadoras possa investir em uma profissão que pode colaborar com a modificação do *status quo* social.

Portanto, nossa análise mostra que os impactos do Pibid, no desenho projetado pela UFPI, incidem de modo geral, sobre todos as dimensões onde o mesmo atua, tanto na UFPI como nas escolas conveniadas, através da atuação de seus distintos sujeitos, alunos e professores. Na educação superior, quando favorece a construção do *ethos* profissional docente aliando teoria e prática e, na educação básica, ao fomentar aprendizagem de procedimentos, conceitos e atitudes que convergem para a melhoria do ensino.

REFERÊNCIAS

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Parecer normativo**, n. 009/2001 de 08 de maio de 2001. Relatora: Raquel Figueiredo Alessandri Teixeira. MEC/SESU. Brasília-DF, 2001.

_____. **Resolução CNE/CP**, n. 1 de 18 de fevereiro de 2002.

_____. BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 5 ed. São Paulo: Cortes, 2001.

DEWEY, John. **Experiência y educación**. Tradução Lourenço Luzuriada. Madrid: Biblioteca Nueva, 2004.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 29. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

GONÇALVES, T. O; GONÇALVES, T.V.O. **Reflexões sobre uma prática docente situada: buscando novas perspectivas para a formação de professores**. In: CORINTA M. G. G; DARIO, F. e ELISABETE M. de A. P. Cartografias do trabalho docente. Campinas-SP: Mercado das Letras, 1998.

HABERMAS, Jurgen. **Consciência Moral e Agir Comunicativo**. Rio de Janeiro. Tempo Brasileiro.1982.

_____. **Teoría de la acción comunicativa**. Racionalidad de la acción y la racionalización social. 4. ed. Tradução Manuel Jimenez Redondo. Buenos Aires: Taurus, 2003.

MINAYO, Maria C. de S. (Org.). **Pesquisa social**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

MELLO, Guiomar Namo de. **Magistério de 1º grau: da competência técnica ao compromisso político**. São Paulo: Cortez; Campinas: Autores Associados, 1982.

PERRENOUD, Philippe. **Dez Novas competências para ensinar**. Porto Alegre: ARtMed, 2000.

STENHOUSE, *La investigación com base de la enseñanza*. Madrid. Ediciones Morata, 1999.

SCHÖN, Donald. A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Tradução Roberto Cataldo Costa. São Paulo: Artes Médicas, 2000.

ZEICHNER, M. K. Para além da divisão entre professor pesquisador e pesquisador acadêmico. In: CORINTA M. G. G; DARIO, F. e ELISABETE M. de A. P. **Cartografias do trabalho docente**. Campinas-SP: Mercado das Letras, 1998.

ZEICHNER, Kenneth M. e DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Pesquisa dos educadores e formação docente voltada para a transformação social. **Cad. Pesqui.**, vol.35, no.125, p.63-80, maio/ago. 2005.

Recebido em: 20.09.2014

Aceito em: 03.09.2015