



Educação e formação docente regionalmente referenciada: reflexões iniciais a partir da experiência do PIBID/URCA

Francisca Clara de Paula Oliveira ¹

RESUMO

O artigo tem como objetivo contribuir com o debate sobre educação e formação de professores regionalmente referenciada, tendo como objeto de estudo o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência -PIBID realizado na Universidade Regional do Cariri- URCA. Como problemática lança-se a reflexão: qual a ideia de educação regionalmente referenciada se apresenta no PIBID/URCA? Na metodologia nos auxiliamos nos métodos das pesquisas bibliográfica e documental. Em destaque a análise dos documentos: Plano de Desenvolvimento Institucional-PDI da URCA (2017-2021); Projeto Institucional do PIBID submetido à Capes por meio Edital Nº 023/2022. No referencial teórico estudamos Leitinho(2000), Silva et al (2021), Fiori (2009), Segato(2021), Scheibe (2010), Lessard (2006) Ribeiro (2003), Cury, (1986), Arroyo (2012), Thompson(1987) e Laval (2016). Nos resultados identificamos a relevância do PIBID enquanto política de Estado de apoio à qualidade da educação pública, utilizando como estratégia a formação de docentes engajados, críticos e questionadores. Na conclusão, a perspectiva de uma formação docente social e regionalmente referenciada com finalidades emancipatórias.

Palavras-chave: PIBID; Cariri; Formação docente; Regionalidade, Política pública.

¹ professora associada da Universidade Regional do Cariri-URCA- Crato-CE. francisca.clara@urca.br





INTRODUÇÃO

No PDI/URCA de 2017, afirma-se que “a URCA nasceu e inscreve-se entre as diversas instância da sociedade local com vocação e potencialidade para articular e explorar soluções que levem, a médio e longo prazo, ao desenvolvimento regional, em especial do Nordeste Central, com destaque para a região do Cariri cearense.”(PDI/URCA, 2017-2021).

Neste sentido, a ideia é refletir sobre a importância de se pensar a formação docente do “universal pelo regional”, como diretriz para se efetivar “práticas educativas conectadas à história, à memória, e à cultura do povo e do território” (SILVA et al, 2021).

Em tempos de ressurgimento de ideias nacionalistas advindas das forças conservadoras e neoliberais que atacam à educação, à ciência e aos professores, nos anima a perspectiva de pensar uma formação de professores regionalmente referenciada.

Neste sentido, adotou-se como principal objetivo deste artigo, identificar e analisar elementos que apontem o PIBID/URCA, como um projeto que tem contribuído para uma formação docente social e regionalmente referenciada.

O conceito de território advindo do campo da Geografia se materializa como o lugar no qual as pessoas vivem e trabalham para produzir sua existência física e espiritual. Portanto, a concepção de território aqui apresentada não se reduz aos aspectos demográficos, poder político e quantidade de área. Na forma como concebemos, o território se constitui no lugar onde as pessoas nascem, vivem e trabalham e constroem relações sociais e de vínculo afetivo entre si e com o lugar mediado pela cultura e os costumes produzidos e reproduzidos de geração a geração.

Ao nos debruçarmos sobre essa concepção mais ampla de território, consideramos importante compreendermos e refletirmos sobre as conexões entre território, poder político-econômico e educação, com centralidade na escola pública pelo papel social que cumpre na qualificação das filhas e filhos das classes trabalhadoras. Neste contexto, buscou-se Fiori (2009), ao abordar o movimento das grandes potências econômicas mundiais para expandir o poder global como forma de ampliar e fortalecer a hegemonia político-econômica em seus territórios nacionais. Nas palavras do autor:

Finalmente, dentro do “sistema mundial moderno”, o aparecimento e a ascensão veloz de uma nova “potência emergente” serão sempre um fator de desestabilização



do núcleo central do sistema. Mas o maior desestabilizador de qualquer situação hegemônica e do próprio sistema será sempre o “núcleo central” das grandes potências e, em particular, de seu líder ou *hegemon*, porque ele não pode parar de se expandir para manter sua posição relativa, na luta permanente pelo poder global. (FIORI, 2009, p. 179).

No Brasil, a demarcação territorial imposta pelos colonizadores é parte do projeto vitorioso das elites capitalistas cujo principal objetivo tem sido historicamente manter-se como projeto hegemônico no campo ideológico, político e econômico.

No livro “**crítica da colonialidade em 8 ensaios e uma antropologia por demanda**”, Segato(2021), nos apresenta reflexões relevantes sobre o impacto do projeto eurocêntrico de “conquista das américas”, para os nossos “nativos”, negros e negras, indígenas, mulheres. No processo de domínio territorial, veio junto a colonização da linguagem e do modo de vida dos nossos primeiros habitantes.

A história mais ampla do mundo capitalista e globalizado nos ajudou a compreender as marcas da estrutura social brasileira que até os dias de hoje impõe à uma parte significativa da população, em destaque, as pessoas pretas e pobres que vivem em territórios periféricos condições precarizadas de vida, uma cidadania negada aos direitos sociais básicos como alimentação, saúde, educação, salário, moradia, emprego e lazer.

Neste viés justificamos a relevância de se pensar a formação docente numa perspectiva regional, referenciada e engajada na formação de cidadãos e cidadãs conscientes do seu papel transformador da sociedade, da sua região e de seu território. Assim, por educação regionalmente referenciada, concebemos a prática formativa que contribua para despertar nas crianças e nos jovens a curiosidade por conhecer a história da sua comunidade com seus costumes, práticas, saberes e valores. Uma educação que fomente o engajamento e o compromisso com o desenvolvimento social dos territórios invisibilizados pelo poder público e pela sociedade. Não é interessante ao nosso entendimento produzir e reproduzir práticas educativas em pleno século XXI alheia à diversidade sob a qual se ergueu o território brasileiro e neste, o território Caririense.

Para tal é imprescindível compreender a educação regional como parte de uma totalidade, a sociedade brasileira com suas marcas estruturais permeadas de tensões, desafios e impasses multifacetados.



METODOLOGIA

O artigo foi elaborado embasado em pesquisas bibliográfica e documental que realizamos para o pós-doutorado e nos estudos que temos realizado ao longo de nossa trajetória acadêmica e profissional. Para a formulação das análises e discussões dos resultados nos referenciamos nos teóricos afiliados a abordagem histórico-crítica da educação. Portanto, esse artigo busca à luz do pensamento de Leitinho (2000), Silva et al (2021), Fiori (2009), Segato (2021), Ribeiro (2003), Cury, (1986), Arroyo (2012), Thompson (1987) e Laval (2016), apontar elementos que apontam as conexões do PIBID/URCA com a construção de uma educação perpassada pela “Ideia de Regionalidade”.

Na análise de documentos escolhemos como objeto de estudos dois documentos. 1. O Plano de Desenvolvimento Institucional da URCA (2017-2022), por se constituir como um documento referência no planejamento da Universidade, prospectando seus objetivos, missão e estratégias para as próximas décadas. 2. O Projeto Institucional PIBID/URCA aprovado pelo Edital Capes Nº 023/2022, intitulado **“PIBID: transformando vidas, mudando a qualidade da educação regional”**.

REFERENCIAL TEÓRICO

Para iniciar a discussão, pergunta-se o que seria uma educação permeada pela “Ideia de Regionalidade”? Partimos dos estudos realizados por Leitinho (2000), sobre a construção social da Universidade Regional do Cariri-URCA². Nesta parte do seu livro a autora supra se reporta à

² A Universidade Regional do Cariri (Urca) foi criada e constituída, em forma de autarquia especial com personalidade jurídica de direito público, pela Lei Estadual no 11.191, de 9 de junho de 1986, e autorizado seu funcionamento pelo Decreto Presidencial no 94.016, de 11 de fevereiro de 1987. Em 1993, teve sua personalidade jurídica transformada em fundação, ficando vinculada à Secretaria da Ciência Tecnologia e Ensino Superior do Estado do Ceará (Secitece). Tem sede administrativa no município do Crato, localizado na região sul do Estado do Ceará, denominada de Cariri cearense. A URCA oferta 33 cursos de graduação e 14 de pós graduação *stricto sensu* (*mestrado e doutorado*), distribuídos em 8 campi situados em 5 municípios, a saber: Crato, Juazeiro do Norte, Barbalha, Iguatu, Campos Sales e Missão Velha. O Cariri é uma região situada ao Sul do estado do Ceará, equidistante das principais capitais nordestinas, limitando-se com os estados do Piauí, Pernambuco e Paraíba. Caracteriza-se por origens geofísicas e histórico-culturais muito ricas e peculiares, sua biodiversidade inclui o etno conhecimento das populações locais. A Região do Cariri é um centro de migração populacional e terreno fértil para as investigações de caráter social, artístico, religioso, econômico, político e ambiental, atraindo pesquisadores e estudantes de diferentes centros de formação acadêmicos. (CEARÁ. Parecer Nº 03/2022, do Conselho Estadual de Educação).





formulação do professor José Newton Alves, o idealizador da criação URCA como “Universidade Regional”, ao dizer que:

No seu pensamento, a URCA deveria estar identificada com o seu meio, servindo para a promoção e o desenvolvimento da comunidade regional. Deveria se fazer presente em todas as cidades da região que tivessem condições para o desenvolvimento das ações de ensino, pesquisa e extensão. (LEITINHO, 2000, p. 78).

Nas leituras de Leitinho fomos achando as premissas do que seria uma Universidade regional, que passa a ser mais bem definida nesse fragmento a seguir:

A comunidade da região teria um papel importantíssimo, na medida em que seria coparticipante da construção e desenvolvimento das ações da URCA. Desta forma, a Universidade assumiria a preparação desta comunidade, promovendo-a e qualificando-a adequadamente. (idem, ibidem, p.79)

Portanto, o Regional para a URCA está muito além de uma nomenclatura institucional, se constitui como uma diretriz política e pedagógica norteadora de suas ações nas áreas do ensino, da pesquisa e da extensão, permitindo que esta Instituição de Ensino Superior-IES contribua efetivamente com a formação científica, cultural e tecnológica do povo que mora e trabalha nesse território do Cariri. É nesse contexto que discutimos o papel do PIBID/URCA em contribuir com a missão da URCA em efetivar uma educação comprometida com o desenvolvimento social regional. A ideia é lançar reflexões sobre como o PIBID pode contribuir com uma educação engajada na busca de soluções para os problemas do território nas diversas áreas do conhecimento. Portanto, na construção desse trabalho destacamos os objetivos de alguns subprojectos do PIBID que confirmam a busca deste Programa em efetivar uma formação docente sintonizada com a cultura regional. Neste âmbito, é importante ressaltar dois aspectos que se constituem como desafios para a profissionalidade docente em todo o território nacional, estamos



nos reportando à valorização docente e o papel do Estado brasileiro na garantia da educação como direito social.

Concorda-se com Sheibe(2010), ao afirmar que apesar da qualificação do/a professor/a vir melhorando significativamente nos últimos trinta anos, a profissão docente continua sendo uma profissão em busca de valorização. O cenário de precarização das condições de trabalho e da carreira do/a professor/a, somado a uma formação fragmentada e precarizada confirmam essa constatação. Os efeitos deste cenário vão surgindo gradualmente para escola pública e seus profissionais. Segundo (LESSARD, 2006), é constatável em muitos países um sentimento de desconfiança da capacidade da escola pública e do professor como autoridades com capacidade de formar os profissionais do futuro.

Ao substituir o Estado na busca de solução dos problemas sociais, a escola assume cada vez mais atribuições periféricas que invadem o cotidiano de trabalho do/a professor/a, decorrendo daí o sentimento de esgotamento e sobrecarga desses profissionais. (LESSARD,2006).

Para aprofundar essa relação entre contexto social e o cotidiano de trabalho dos/as professor/as no Brasil? ,trazemos alguns trechos do livro intitulado “As imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres”, de autoria de Arroyo (2012), que nos convida a pensar sobre como os educadores podem efetivar um ensino com sensibilidade e qualidade em face de uma realidade concreta que expõem crianças e adolescentes a tanta vulnerabilidade social. Diz o autor: Ao longo da história sempre que os educandos mudaram, a pedagogia e a docência foram tensionadas. Aí as tensões assumem um caráter mais radical: quando as imagens dos educandos se quebram, que acontecerá com as nossas imagens docentes? (Arroyo, 2012, p.10) . Nesta construção reflexiva o autor nos conclama a pensar no tempo de ensinar e aprender e ensinar e aprender o que ? “sempre soube que tinha de planejar o tempo da minha aula, prever o que ensinar e o que aprender em cada bimestre e série, porém, ignorei os tempos dos meus alunos”. (idem, ibidem, p. 206).

Além do tempo, nosso interlocutor alerta para a categoria do espaço, do lugar, como partes constituintes do processo formativo em tempos atuais. Nas suas palavras:

o espaço e o tempo escolares são a materialização e a concreção das concepções e práticas modernas de educar. Quando a sociedade e as famílias, os alunos e os mestres pensamos a escola, logo pensamos em um lugar e em um tempo. Será na adaptação ou reação a esses espaços e tempos que nos formamos como profissionais da escola e como alunos. (ARROYO, 2012, p. 207)

Como fazer isso na prática? Como a formação docente pode interferir no projeto de educação ofertado à classe trabalhadora? Neste trabalho identificamos no PIBID como um projeto que busca fazer uma intervenção valorosa nos rumos convencionados para o ensino e a formação docente no

Brasil, num cenário de desvalorização do/a professor/a e de ausência do Estado em assegurar políticas que assegurem continuamente o acesso da população a educação de qualidade. O que se materializa como uma contradição que necessita de engajamento cada vez maior da comunidade nessa caminhada.

No livro *Educação e Contradição*, Cury (1986) nos aponta categorias que nos ajudam a compreender a educação como um fenômeno social que se efetiva na história permeada pelas contradições do *modus operandi capitalista de governar a produção e a reprodução das riquezas*, realidades que precisam ser pensadas em busca de caminhos para superação.

Para Cury, a principal contradição evidenciada na educação brasileira é o confronto entre os objetivos imanentes da educação que é a inclusão e os objetivos do sistema de produção capitalista dependente, a exclusão. Na análise do autor, a exclusão social é um projeto das elites que se efetiva por meio da coerção ideológica e da repressão incorporando neste processo estruturas legais e político-econômicas. É neste contexto que achamos o PIBID como uma luz que ajude a repensar a formação docente institucional e convencionalmente imposta pelo sistema oficial de ensino.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O PIBID/URCA na complexidade da profissionalização docente: reflexões iniciais

O PIBID foi implantado pela primeira vez na URCA em 2010, portanto, em 2023 estamos na VI edição do Programa, pois a URCA aprovou todos os projetos do PIBID que submeteu aos editais da CAPES desde a sua implantação em nível nacional. Neste período, fomos aprendendo a fazer formação docente tendo a escola como espaço de produção de saberes, práticas e conhecimentos, o que sinaliza a relevância de compreender a Escola em relação com seu território, sua cultura e valores.

No Projeto Institucional do PIBID submetido à CAPES em 2022, citaremos os objetivos de alguns subprojetos que ilustram o compromisso do PIBID/URCA, com a educação que busca transformar o território. Vejamos:

O subprojeto de química intitulado "A química trilhando novos saberes:

criatividade e inovação disruptiva", tem como objetivo inserir os licenciandos no cotidiano da escola, oportunizando a participação e a criação de experiências metodológicas e práticas docentes inovadoras inter e transdisciplinares. Nesta abordagem metodológica será incorporado conteúdos da cultura afrodescendente e indígena habitantes do Cariri. Este projeto dá continuidade e aprimoramento ao projeto anterior que trabalhou com temas voltados para uma "química humanizada" para uma escola sem mordaza. (URCA, Projeto institucional PIBID/, 2022, p.5)

Esse texto procura apresentar o PIBID/URCA como uma contribuição à formação docente numa perspectiva crítica, na ideia de que professores engajados e com visão de educação para além do ensino escolar podem ajudar nessa luta contra a marginalização social projetada pelo Capital em suas diferentes faces, nuances e contextos. Nesta perspectiva, entende-se que os desafios enfrentados pela escola, alunos e professores têm natureza múltipla e que precisam ser compreendidos pelos/as professores/as. É neste contexto que PIBID efetiva a formação de professores na região do Cariri cearense, predominantemente nos municípios de Crato, Juazeiro do Norte e Barbalha.

Na implementação do PIBID, identificamos as dificuldades de desenvolvimento da profissão docente que se tornam mais nítidas no cotidiano de conhecimento da escola. Afinal, como colocar em prática a profissionalização docente num cenário de “restrições de direitos sociais, jurídicos e constitucionais” (LAVAL, 2016). Como complementa Arroyo:

O discurso do profissionalismo é um sonho ambíguo. Do lado da categoria pode significar o reconhecimento e a valorização. Do lado social, pode significar a justificativa para adiar esse reconhecimento. Por falta de competência e de domínio dos saberes, o reconhecimento e a valorização são sempre adiados” (ARROYO, 2012, p. 29).

Entende-se portanto, que o PIBID se materializa como um Programa que contribui para a identidade profissional, que deve se articular com a identidade de classe, como afirma Thompson:

A diferença entre construção da identidade profissional e identidade de classe “ Isso é revelado, em primeiro lugar, no crescimento da consciência de classe: a consciência de uma identidade de interesses entre todos esses diversos grupos de trabalhadores, contra os interesses de outras classes”. (THOMPSON, 1987, p. 17).

Aprofundando a discussão sobre a questão da identidade profissional alinhada com a identidade de classe, citamos o artigo 1º da LDB, que institui a educação como prática de formação humana e que se realiza em vários espaços da sociedade, afirma o supra artigo: Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASIL,1997).).

O enraizamento da ação educativa na formação humana nos encaminhou e pensar o PIBID como uma formação que anima nossos alunos a conhecerem uma escola enraizada na cultura de seu território. Vejamos esse fragmento do texto do subprojeto de História.

Intitulado "Ensino de História e saberes tradicionais", o subprojeto, adotou como objetivo incorporar na prática do ensino escolar os saberes, as práticas e a cultura dos povos indígenas e afrodescendentes que vivem e moram nos territórios caririenses. Na perspectiva de descolonizar o saber, valorizando os conhecimentos produzidos nos terreiros, quilombos e comunidades indígenas, criando as bases para o diálogo inclusivo entre escola e comunidade e natureza, em conformidade com a Lei 10.639/2003, e a BNCC de 2017. Neste caminho se conecta e aprofunda conhecimentos sobre as práticas produzidas pelo PIBID anterior, que adotou temas sobre o meio ambiente, articulando o ensino de história ao turismo sustentável e a preservação da Chapada do Araripe como patrimônio da humanidade. (URCA, Projeto institucional PIBID/,2022, p.5).

Ainda sobre o PIBID atuando no contexto da educação regional, citamos o subprojeto de Geografia

O subprojeto de Geografia intitulado "As instalações geográficas como representação de lugares e as mídias e fotografias como saberes para o ensino de geografia", adotou como objetivo aprimorar o ensino de geografia considerando os ecossistemas e geossistemas regionais, na perspectiva de contribuir com a preparação do Cariri como região metropolitana para interagir com o mundo globalizado, de forma sustentável. A abordagem metodológica utilizada será a das instalações geográficas como forma de representação dos conteúdos geográficos impactados pelos materiais produzidos pelo homem. Este projeto articula-se com o anterior, ao escolher como temáticas e problemas, o meio ambiente, a geoeducação, e formação da consciência do licenciando de geografia sobre a importância da abordagem do espaço vivido. (URCA, Projeto institucional PIBID/,2022, p.5).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, temos à luz da nossa vivência como professora e pesquisadora no campo da Pedagogia procurado discutir a formação docente numa perspectiva mais ampla, permeada das questões sociais externas que reverberam na relação ensino-aprendizagem. Nessa abordagem a concepção de formação docente é bem mais ampla que capacitar o professor para ministrar aulas. O conceito de formação docente que estamos refletindo coletivamente é o de trajetória formativa docente. Uma temporalidade que demanda do Estado brasileiro assegurar ao professorado garantias do acesso à cultura, ao lazer, à pós-graduação *lato e stricto sensu*, a um plano de cargos e carreiras, à saúde física e mental como direitos sociais positivados em Lei.

O PIBID/URCA se soma a essa luta que é acadêmica e política. Ao discutir no ensino escolar os costumes, os valores e forma de organização social das comunidades, vivenciando com nossos alunos a educação da própria comunidade temos a esperança de que o amor pela educação esteja vivo e em curso, e o que o sonho de uma sociedade livre, justa e fraterna não é uma "fantasia final", mas realidade.

AGRADECIMENTOS



À Universidade Regional do Cariri-URCA, ao Núcleo de Pesquisas e Estudos Pedagógicos-NEP, ao Grupo de Pesquisa em Educação, Trabalho e Formação de Professores – GEPET.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. *Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres*. 7 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

CEARÁ. Conselho Estadual de Educação. Parecer N° 03/2022 – **Recredencia a Universidade Regional do Cariri-URCA**, aprovado em 02/01/2022. Disponível no link: <https://www.cee.ce.gov.br/download/pareceres-2022> Acesso em 02 Dez. 2022.

CURY, Carlos Roberto J. **Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo**. 2 ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados . 1986.

FIORI, José Luiz. **O poder global e a nova geopolítica das nações**. Disponível em <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/secret/CyE/CyE2/06opo.pdf>. Acessado em 01.03.2022.

LAVAL, Christian; DARDOT, Pierre. **Nova razão do mundo: ensaios sobre a sociedade neoliberal**. São Paulo: Boitempo, 2016. Disponível pelo link: <https://www.scielo.br/j/rdp/a/RDfxYZ7zH57SFNKHDyPZvwj> Acesso em: 01 Ago. 2023

LEITINHO, Meirecele C. **Concepção e Currículo(Universidade Regional do Cariri)**. Fortaleza: Imprensa universitária. 2000.

RIBEIRO, Maria. L. **História da Educação Brasileira: a organização escolar**. 18 ed. Revisada e Ampliada. Campinas, SP: associados. 2003.

SILVA, Ferreira. J.; OLIVEIRA, Wendell A. Paulo.; BEZERRA, Sandra N.R. et al. **Povo e Território: práticas educativas relacionadas à Lugares, Memória e Pertencimento no Cariri cearense**. Fortaleza: Expressão gráfica e editora. 2021.

SEGATO, Rita. **Crítica da colonialidade em oito ensaios e uma antropologia por demanda**. 1 ed. Rio de Janeiro: Bazar do tempo. 2021.

THOMPSON, E.P. **A formação da classe operária inglesa- II – A maldição de Adão**. 4 ed. Rio de Janeiro: paz e terra. 1987.



