

O SER DOCENTE: perspectivas a partir do PIBID em História

CAJUEIRO, Ezequiel Pedro Farias¹

PEIXOTO, José Adelson Lopes²

SILVA, Tiago Barbosa da³

RESUMO: Este artigo aborda os impactos e a importância do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na formação profissional do docente, bem como, a sua utilização como um *espaço-tempo* de construção dessa identidade. Objetiva-se, apresentar o programa e analisar as possibilidades da educação de nível básico e pública do país. A metodologia de pesquisa partiu, inicialmente, de um estudo realizado a partir da experiência pessoal do autor vivida no programa, na Escola Estadual Humberto Mendes, na cidade de Palmeira dos Índios/AL, durante o biênio 2022-2024. Associado a uma pesquisa de caráter qualitativo, revisando autores que trabalham a temática, tais como: Felício (2014), Gonçalves (1992), Severino (2002), Soczek (2011), Souza (2010) e Zeichner (2010). O principal resultado alcançado foi uma provocativa reflexão sobre assuntos referentes à prática docente, suas diversas possibilidades de formação e uma perspectiva do contexto em que a educação brasileira se encontra. Apresentamos o fruto de uma pesquisa ainda em andamento, pois tanto o PIBID como a educação brasileira, devem ser contínuos e veementemente discutidos por todos os partícipes.

PALAVRAS-CHAVE: Docência; Escola; Metodologias; Pesquisa.

1 INTRODUÇÃO

A educação é um tema delicado e complexo de ser abordado, haja vista a pluralidade de pensamentos e opiniões muitas vezes divergentes acerca do assunto. Contudo, pode-se afirmar que este é um longo processo coletivo de trocas de saberes e experiências. Paulo Freire, patrono da educação brasileira, no seu livro “Pedagogia do Oprimido” (1981) ensinou que “ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (Freire, 1981, p. 79).

¹ Graduando em Licenciatura em História pela Universidade Estadual de Alagoas – UNEAL, Campus III. Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, financiado pela CAPES. Membro do Grupo de Pesquisa em História Indígena de Alagoas – GPHIAL. Email: ezequiel.cajueiro.2022@alunos.uneal.edu.br

² Coordenador de área do PIBID. Doutor em Ciências da Religião pela Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP. Professor Titular na Universidade Estadual de Alagoas – UNEAL, Campus III. Coordenador do Grupo de Pesquisa em História Indígena de Alagoas – GPHIAL. Email: adelsonlopes@uneal.edu.br

³ Supervisor do PIBID. Graduado em História pela Universidade Estadual de Alagoas – UNEAL, Campus III. Professor efetivo da rede básica de educação do Estado de Alagoas, lotado na Escola Estadual Humberto Mendes. Email: tiago.barbosa@professor.educ.al.gov.br

Este trabalho apresenta como objeto central de pesquisa o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), a participação do autor no programa e a sua experiência pessoal. É necessário entender o PIBID tanto como uma política pública educacional, quanto como uma ferramenta de extrema importância no processo de formação do professor e na construção da sua identidade profissional. Nessa perspectiva, o texto apresentará a participação e as contribuições do programa na vida do docente.

A importância de abordar a educação pública brasileira e as suas ferramentas, a exemplo do PIBID, é justamente porque esta é uma área muito desprezada e desvalorizada por alguns extratos da sociedade, conforme mostra os estudos de Felício (2014). Por isso, é preciso enaltecer a sua importância e apresentar a educação como uma ciência produtora de conhecimentos, almejando-se a devida valorização que a área merece. O objetivo deste trabalho é apresentar o PIBID de História da Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL – Campus III), considerando-o um espaço de formação docente e de possibilidades para novos caminhos da educação pública brasileira.

Este estudo não objetiva chegar a um resultado final e conclusivo, tampouco revolucionar a forma de pensar à docência ou o PIBID; será explorada aqui, uma experiência pessoal, abordando os benefícios e as problemáticas do mesmo. Pode-se dizer que o principal resultado foi um profícuo balanço dos subsídios pedagógicos e metodológicos do programa, assim como as suas contribuições na vida do graduando que almeja ser um professor de excelência.

2 METODOLOGIA

A metodologia de pesquisa adotada neste trabalho parte, inicialmente, da observação participante, junto a atuação no programa. Correlacionado, segue uma abordagem qualitativa, onde autores que discutem a temática foram consultados, afim de proporcionar o devido embasamento teórico para a pesquisa. O cerne do aporte teórico foi: Soczek (2011) e Felício (2014), com estudos específicos acerca do PIBID, afim de refletir sua importância e impactos na formação docente. De Severino (2002), nos ancoramos nos estudos sobre a história da educação no Brasil; Em Gonçalves (1992), nas discussões acerca do processo de formação e carreira dos professores.

E para pensar a relação entre as Instituições de Ensino Superior (IES) e as escolas de educação básica, foi consultado Zeichner (2010); por fim, os estudos de Souza (2010) foram utilizados para contextualizar acerca da história local da Cidade e da escola na qual implementamos as ações do programa. Por sua vez, as imagens contidas no *corpus* do trabalho foram dispostas no formato de duas pranchas fotográficas, cada uma contendo quatro imagens, referentes as atividades realizadas na referida escola entre os anos de 2022 e 2024.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

3.1 O PIBID de História da UNEAL Campus III – Palmeira dos Índios/AL

O subprojeto em tela tem como tema “Memória, identidade e pertencimento: a história local e a formação do professor de história na UNEAL – Campus III”, conta com 1 coordenador de área, 1 coordenador voluntário, 3 professores supervisores da educação básica, 24 alunos bolsistas e 6 alunos voluntários; atuam ativamente em 3 escolas públicas de educação básica, sendo 2 estaduais e 1 municipal, tendo como principais objetivos estimular o estudo da identidade histórica local, através da História Oral, memória e patrimônio locais e fomentar a consciência história e o pertencimento étnico-cultural dos alunos.

Uma dessas três escolas parceiras da ação é a Escola Estadual Humberto Mendes, na qual se passa a experiência descrita neste trabalho. Utilizamos dos estudos de Souza (2010) para apresentar um breve apanhado da história e do papel político-cultural desta escola para a cidade. A seguir, a prancha fotográfica que compõe a figura 01; nela, são postas fotos da escola e do momento em que o programa foi apresentado para a comunidade escolar.

Figura 01. A Escola Estadual Humberto Mendes e a apresentação do programa para a comunidade escolar.



Fonte: acervo pessoal dos autores, 2023

Na década de 1950 surgiram, na cidade de Palmeira dos Índios/AL, duas grandes escolas privadas que não supriram as necessidades da população. Logo, a sociedade civil organizou suas forças populares para reivindicar uma escola pública que ofertasse outros níveis de ensino além do “primário”. No final daquela década, a luta por uma escola pública de níveis “ginasial, normal e secundário” chegou ao fim com a construção da nova escola, em abril de 1959, a mando do então governador do Estado de Alagoas, Muniz Falcão (Souza, 2010).

A escola foi construída em tempo recorde, tendo suas obras concluídas em dezembro do mesmo ano. No dia 19 de fevereiro de 1960 foi entregue a cidade de Palmeira dos Índios/AL a nova escola já em funcionamento, sob o nome de “Colégio Estadual Humberto Mendes” (Souza, 2010). Essa breve descrição histórica da escola onde atua o PIBID é interessante para entendermos o papel e a importância da história local no cenário geral e na formação do professor, uma vez que este é o tema e o objeto de estudo do subprojeto do programa.

3.2 Contribuições do PIBID para a construção da identidade docente

Na atualidade deste mundo globalizado, onde tudo muda a todo tempo, o educador não pode ensinar o mesmo conteúdo da mesma forma, sempre; a sua

metodologia precisa se adaptar para acompanhar as evoluções sociais. Marx e Engels (1977, p. 118-119) dizem que “o próprio educador precisa ser educado”; contudo, o que acontece, na maioria das vezes, é que o professor, por estar a muito tempo fora da universidade e imerso dentro do contexto escolar, não consegue acompanhar os movimentos sociais nem as novas descobertas das pesquisas na sua área.

O ensino depende da pesquisa, seja na descoberta de novas teorias ou respostas, seja nas discussões e provocações levantadas ou, ainda, no desenvolvimento de novas metodologias de ensino. Assim como defende Fontineles e Frota (2019, p. 171): “Para existir um bom professor, deve existir antes um pesquisador, que vislumbre em suas fontes de estudo excelentes instrumentos de ensino”.

Nesse contexto, ressalta-se a importância do PIBID; Soczek (2011) chama de “carne nova” os bolsistas do programa que passam a compor o quadro de professores/monitores nas escolas da educação básica. A presença de novas pessoas, com novas metodologias, dinâmicas, percepções e visões de mundo, fazem com que o professor saia da sua “zona de conforto”, esse processo pode resultar em um imenso ganho de conhecimento através das trocas de saberes.

Podemos destacar ainda, diversas outras contribuições do programa para os seus envolvidos, como por exemplo: entender os limites, atribuições e obrigações do docente em sala de aula; a redução dos impactos causados pela passagem do “ser aluno” para o “ser professor”; e o PIBID como um molde do aluno que deseja ser um bom profissional, uma vez que o programa oferece diversos subsídios práticos da profissão; dentre tantos outros.

As pesquisas de Gonçalves (1992) e Moreno (1998), sobre a história de vida e formação de professores, frisam que os primeiros anos de profissão são os mais difíceis de encarar, justamente porque a universidade prepara o seu aluno com todo o material teórico que ele necessitará no ofício da docência, mas peca, e muito, quando se trata dos subsídios práticos para essa realidade. Na teoria tudo pode ser perfeito, mas a prática do dia a dia guarda as suas peculiaridades e dificuldades, principalmente na docência, pois estamos falando da lida com pessoas. É sobre essa realidade que Soczek (2011) afirma que

Isso se deve, em parte, ao “choque” de realidade ao qual esses alunos são expostos no início de sua carreira docente: as lacunas de formação causam insegurança na apresentação de conteúdos; a falta

de habilidade em falar em público torna-se um peso no processo; idealizações a respeito do ambiente escolar, colegas de profissão e alunos caem por terra. Em síntese, as condições de trabalho passam a marcar de modo indelével as vidas desses profissionais de forma abrupta. (Soczek, 2011, p. 62)

Mais uma vez, nota-se a importância do PIBID, na possibilidade que o aluno terá de desde o início da sua graduação acompanhar de perto a realidade escolar, podendo fazer a inserção da teoria na prática e vice-versa. Uma vez formado e tendo que encarar definitivamente à docência, esse *neo-professor* não terá mais ali um terreno desconhecido, pois, durante toda sua participação no programa, adquiriu familiaridade com aquele ambiente, se moldando a ser um profissional de excelência.

3.3 Um “terceiro espaço” para a formação do docente

O conceito de “terceiro espaço” para a formação do professor e a construção da sua identidade, que será abordado aqui, parte do que foi estruturado por Zeichner (2010) e destrinchado por Felício (2014), que apresentam as atividades desenvolvidas no PIBID como um dos *espaço-tempo* para a formação do docente.

Terceiros espaços envolvem uma rejeição das binaridades tais como entre o conhecimento prático profissional e o conhecimento acadêmico, entre a teoria e a prática, assim como envolve a integração, de novas maneiras, do que comumente é visto como discursos concorrentes – em que uma perspectiva do isso ou aquilo é transformada num ponto de vista do tanto isso, quanto aquilo. O conceito de terceiro espaço tem sido usado em campos como a geografia, as ciências humanas, os estudos pós-coloniais, os estudos feministas e, mais recentemente, na educação, incluindo-se aí a formação de professores. (Zeichner, 2010, p. 486-487)

Para existir um “terceiro” espaço, é preciso que antes existam outros dois, os quais, com base nas teorias evidenciadas, podem ser representados como: a universidade e os limites geográficos do seu *campus* como o “primeiro espaço” de formação, responsável pela teoria e pela construção do “plano de ação”. E o estágio obrigatório, representando o “segundo espaço”, lugar de instrumentalização do saber e construção da identidade docente do indivíduo, lugar onde a teoria se torna prática.

Se a teoria e a prática já existem e são plenamente consolidadas, porque o PIBID representa esse terceiro *espaço-tempo*? Para Zeichner (2010): “esse ‘terceiro espaço’ é uma maneira alternativa que favorece a antecipação da entrada dos licenciandos na escola”. É pensar a prática antes da prática, visto que o programa

funciona já nos primeiros anos da graduação, o aluno consegue vivenciar simultaneamente, na prática da realidade escolar, à teoria que ele estuda dentro da universidade.

Há quem defenda que não existe prática sem teoria, e que a teoria se complementa e ganha sentido na prática. É justamente o caso de Severino (2002, p. 46), que diz: “a teoria, separada da prática, seria puramente contemplativa e, como tal, ineficaz sobre o real; a prática, desprovida da significação teórica, seria pura operação mecânica, atividade cega”. É justamente o que acontece no PIBID: a teoria ganha vida e o bolsista tem a oportunidade de vivenciar a prática da atividade docente.

A seguir, observa-se a prancha fotográfica que compõe a figura 02; nela, estão presentes fotos de atividades realizadas durante a execução do programa, dentro e fora dos muros escolares. Estas práticas pedagógicas representam o papel do PIBID enquanto modelador da identidade profissional e o exercício do terceiro espaço de formação docente.

Figura 02. Atividades realizadas durante o programa, com a turma de 1º ano “B”.



Fonte: acervo pessoal dos autores, 2023

Essas imagens representam a atuação dos bolsistas junto à Escola Estadual Humberto Mendes, na turma de 1º ano “B” do Ensino Médio. A foto 1 se refere a uma visita de campo realizada no “Museu Xucurus de História, Arte e Costumes” localizado no centro da Cidade. A atividade teve por objetivo explorar a importância da história

local, estimular o seu estudo e fomentar a consciência história e o pertencimento étnico-cultural.

A foto 2 apresenta o encerramento da exposição cultural denominada de “ExporMendes 2023”, atividade que acontece anualmente na escola e visa envolver a comunidade discente para aprofundar estudos sobre diferentes aspectos culturais. Neste ano, os bolsistas se encarregaram de auxiliar no planejamento, organização e realização desta atividade, tanto trabalhando, em sala, assuntos relacionados à temática quanto na parte de planejamento e ornamentação das salas de exposição.

As fotos 3 e 4 são referentes a uma oficina de fotografias, com o tema “Construção e desenvolvimento da cidade de Palmeira dos Índios/AL”. Na turma do 1º ano “B” a atividade foi realizada em duas fases: na foto 3, a primeira delas, ministrada pelo professor; na foto 4, a segunda, ministrada pelo bolsista. Esta ação buscou descrever como a cidade se desenvolveu ao longo das décadas, proporcionando uma contextualização histórica sobre o espaço onde os alunos vivem.

Essas atividades são exemplos exitosos da atuação do PIBID nas escolas, pois os bolsistas têm a oportunidade de além de vivenciar a realidade escolar, colaborar com o professor auxiliando nas atividades a serem realizadas. Reforça-se, com isso, o estabelecimento do programa enquanto um modulador da identidade profissional.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentre os objetivos do PIBID, um dos seus principais é oportunizar aos graduandos bolsistas um contato direto e real com a sala de aula. Esse contato é enriquecedor na construção da identidade docente do indivíduo, por oferecer, na troca de experiências, subsídios primordiais para a docência. Os professores e estudantes de licenciatura, não podem se eximir de pensar e discutir os processos de formação docente e as complexidades da profissão.

Um dos fatores primordiais do programa é a rica troca de conhecimento de ambas as partes que ele proporciona. A troca acontece tanto na relação professor/bolsista e aluno, quanto entre a Instituição de Ensino Superior (IES) e a escola de educação básica. A realidade do programa implica ter que viver em grupo e trabalhar em equipe, isso oferece ao bolsista um valioso preparo para a realidade da sua profissão quando ele passar a atuar como professor.

Aqui, não se encontra a discussão ou produto final de uma pesquisa, o presente trabalho integra um processo, voltado em relatar a experiência pessoal e profissional do autor, pela perspectiva de participante do programa, condicionado a aluno bolsista. Viver a experiência do PIBID é fundamental para identificar e apontar os benefícios do programa e as carências a serem melhoradas; assim como, vivenciar o real contexto em que a educação pública do país se encontra.

Há a necessidade de o PIBID ser entendido como uma política pública educacional de fundamental importância nos cursos de licenciatura, onde o reconhecimento necessário deve ser conferido. A educação brasileira é tratada com desprezo e desvalorização, principalmente quando se fala em investimento financeiro por parte dos governos. Felício (2014, p. 432), aponta que historicamente, no Brasil, foram construídas diversas variáveis que contribuem com o descaso da educação, tais como “condições inadequadas de trabalho, desvalorização do exercício docente e do papel do professor na sociedade, salários pouco atrativos e sobrecarga de trabalho”.

Isso posto, o programa se apresenta como uma ferramenta consolidada, de extrema relevância para os envolvidos, pois, segundo Fontineles e Frota (2019, p. 186) “isso se constata porque o PIBID estimula a vontade de estudar, de pesquisar, de aprender, de sociabilizar e de ser um cidadão crítico-reflexivo dentro da sociedade em que estamos inseridos”. É necessário seguir firme na luta, pois a educação pública do Brasil deve ser cada vez mais valorizada e o retrocesso não pode ser aceito.

5 AGRADECIMENTOS

À CAPES, por financiar o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID/UNEAL.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação – MEC/CAPES. **Portaria n. 83, de 27 de abril de 2022**. Dispõe sobre o regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). 2022.

FELÍCIO, Helena Maria dos Santos. O PIBID como terceiro espaço de formação inicial de professores. **Revista diálogo educacional**, v. 14, n. 42, p. 415-434, 2014.

FONTINELES, Cláudia Cristina da Silva; FROTA, Thiago Rodrigues. Histórias que transformam: o Pibid em História e a formação docente. **Revista História Hoje**, v. 8, n. 16, p. 165-189, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 9 ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1981, p.79.

GONÇALVES, J. A. M. **A carreira das professoras de ensino primário**. In: NÓVOA, A. **Vidas de Professores**. Porto Editora: Porto, 1992, p. 141-170.

MARX, K.; ENGELS, F. **Teses sobre Fuerbach**. São Paulo: Alfa-Ômega, 1977.

MORENO, E.G. Profissão professora: um contentamento descontente. In: BUENO, B. O.; CATANI, D. B; SOUSA, C. P. (orgs.). **A Vida e o Ofício dos Professores**. São Paulo: Editora Escrituras, 1998, p. 129-136.

SEVERINO, A. J. **Educação, sujeito e história**. São Paulo: Olho d'Água, 2002.

SOCZEK, Daniel. PIBID como Formação de Professores: reflexões e considerações preliminares. **Formação Docente - Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 3, n. 5, p. 57-69, 2011.

SOUZA, Josefa Adriana Cavalcante Ferro de. **A trajetória da Educação escolar em Palmeira dos Índios/AL, ontem e hoje**: o caso do Colégio Estadual Humberto Mendes. 2010. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, 2010. Disponível em: <https://www.repositorio.ufal.br/handle/riufal/6994>. Acesso em: 13 fev. 2024.

ZEICHNER, K. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidade. **Educação**, Santa Maria, v. 35, n. 3, p. 479-504, set./dez. 2010.