

IMPLICAÇÕES DO PIBID/UEPB NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES SUPERVISORES DA ESCOLA ESTADUAL HORTÊNSIO DE SOUSA RIBEIRO

Evanize Custódio Rodrigues

Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Hortênsio de Sousa Ribeiro

RESUMO: O trabalho tem por objetivo refletir sobre as implicações do PIBID/UEPB na formação continuada de professores supervisores, da área de ciências da natureza que lecionam na Escola Estadual Hortênsio de Sousa Ribeiro, bem como sobre a importância da participação de professores em exercício no processo de formação inicial dos futuros docentes. Trata-se de um estudo descritivo para o qual contei com a participação de duas professoras supervisoras do PIBID/UEPB dos subprojetos de Física e Química que lecionam na escola pública estadual em referência, as quais responderam um questionário enviado por e-mail. As questões respondidas abordaram aspectos referentes aos objetivos traçados. Os resultados apontam para o amadurecimento profissional e para um aprendizado permanente, por meio das experiências desenvolvidas pelos licenciando bolsistas, no contexto do PIBID, as quais circunscreveram aulas mais dinâmicas e participativas. A mobilização de saberes docentes, no cotidiano escolar, configura uma prática reflexiva que favorece a aquisição de competências necessárias na consolidação de novas ações educativas que promovam a formação integral de quem aprende. Toda essa dinâmica estabelece um processo de aprendizado permanente e contribui significativamente para o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores supervisores.

Palavras-chave: Formação Docente; PIBID; Professores Supervisores.

INTRODUÇÃO

A educação escolar consiste num processo dinâmico que exige mudanças significativas ao se pretender promover a emancipação social de pessoas em meio a profundas transformações na sociedade. Atualmente percebemos que para ensinar não basta dominar saberes específicos e técnicas de transmissão de conhecimentos. Na ação educativa contemporânea nos deparamos com conceitos diversos que envolvem o processo de ensino e aprendizagem, como articulação, contextualização, problematização, investigação, dialogicidade, construção, reflexão, ação, dentre tantos outros que tornam a arte de ensinar muito mais transcendente do que aquilo que corriqueiramente ainda molda, tradicionalmente, o ensino nos ambientes escolares.

Não podemos, portanto, exigir de todos os profissionais da educação uma mudança de postura e de paradigma relacionados às questões educacionais, muito embora neste

tempo de desenfreado avanço na área comunicacional e informacional, se faz urgente requerer mudanças de práticas curriculares e pedagógicas e, portanto de prática social se quisermos atender as necessidades dos estudantes que estão em desenvolvimento pessoal, acadêmico, profissional, cultural, social e político nesse contexto de profundas mudanças na sociedade. Os estudantes atuais estão imersos numa realidade de movimento intenso na área da informação e do conhecimento. Por isso, clamam, de forma direta ou indireta, por orientações de como lidar com as informações instantâneas que tem acesso diariamente. Neste contexto, a escola constitui um ambiente propício para trabalhar as informações e transformá-las em conhecimento necessário para a emancipação social dos jovens estudantes.

Tudo isso nos remete pensar a formação inicial e continuada dos docentes, de modo que é inconcebível idealizar mudanças significativas na educação sem considerar o aprimoramento e a valorização docente. Então, refletir sobre a prática docente nos fornece elementos, consubstancialmente necessários para compreender melhor a realidade escolar e nela poder intervir primando pela qualidade do ensino e da aprendizagem.

Este estudo tem por objetivo refletir sobre as implicações do PIBID/UEPB na formação continuada de professores supervisores, das áreas de ciências da natureza e da matemática que lecionam na Escola Estadual Hortênsio de Sousa Ribeiro, assim como reconhecer a importância da participação de professores em exercício no processo de formação inicial dos futuros docentes. Vislumbro estes objetivos no propósito de compreender a necessidade de um redimensionamento da atividade docente a partir de inovações na prática pedagógica que possam atender as exigências e necessidades da atualidade em prol do desenvolvimento autônomo, ético e cidadão dos estudantes do ensino médio. Além disso, de contribuir para que no processo de formação inicial não se permita práticas reprodutoras que não ajudam no processo de humanização e transformação social dos mesmos.

A participação no PIBID promove a oportunidade de refletirmos constantemente a nossa prática e nos permite o redimensionamento das atitudes pedagógicas com vistas a melhoria na qualidade de ensino, e, sobretudo a melhoria na formação dos futuros docentes. É preciso, portanto, estabelecer no âmbito escolar um espaço investigativo que permita a pesquisa em educação para identificar problemas, compreender situações e promover intervenções educacionais que corroborem com a consolidação de práticas pedagógicas inovadoras e inclusivas.

REFLEXÃO SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADAS DE PROFESSORES NO ÂMBITO DO PIBID

Sendo o PIBID uma iniciativa de promover o aperfeiçoamento e a valorização da formação docente na educação básica, segundo site da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES, 2013) é perceptível a articulação favorável tanto para o processo de formação inicial dos licenciandos, como também, o de formação continuada dos docentes em exercício na educação básica.

Os objetivos do PIBID estão direcionados ao incentivo à formação docente em nível superior para a educação básica, no entanto, a inserção dos futuros docentes no cotidiano escolar, provoca uma dinâmica de sensibilização, compromisso, cooperação e co-responsabilidade daqueles que já estão em exercício, no sentido de atuarem como co-formadores dos futuros docentes, possibilitando que a escola da educação básica possa ser protagonista no processo de formação inicial docente, sob assessoria da instituição de formação superior.

A vivência no cotidiano escolar dos futuros professores de biologia, química, física e matemática promove o desenvolvimento profissional a partir da consolidação da identidade docente que se constrói na medida em que se reflete sobre a realidade escolar e sobre a prática docente. A identidade, portanto, “é um processo de construção do sujeito historicamente situado” (PIMENTA, 2013, p. 19). Simultaneamente o professor em exercício da educação básica tem a oportunidade de rever conceitos e refletir sua prática docente por intermédio do diálogo que se estabelece entre os futuros professores com base nas atividades didático-pedagógicas desenvolvidas e nas teorias educacionais emergentes.

Observa-se, pois, que a formação continuada, nesta perspectiva extrapola o que costumamos chamar de capacitação, que em geral se reproduz modelos pragmáticos de ensino e que ainda concebe o professor como simples técnico, transmissor de saberes. Para Pimenta (2013, p.15) na sociedade contemporânea cada vez mais é evidente a necessidade de investir na formação docente, inicial e continuada, “enquanto mediação nos processos constitutivos da cidadania dos alunos, para o que concorre a superação do fracasso e das desigualdades escolares”.

Então, ao passo que o Professor Supervisor do PIBID acompanha os licenciandos no processo de elaboração, execução e reflexão das ações pedagógicas elaboradas, adquire

experiências fundamentais para ressignificação da sua prática docente a partir da reflexão na prática, sobre a prática e para a prática.

[...] a formação é, na verdade autoformação, uma vez que os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares. É nesse confronto e num processo coletivo de troca de experiências e práticas que os professores vão constituindo seus saberes como *praticum*, ou seja, aquele que constantemente reflete *na* e *sobre* a prática (PIMENTA, 2013, p. 32).

Para Charlier (2001, p. 89) “deixar-se interpelar pela realidade é uma atitude de profissional favorável ao aprendizado a partir da prática”. Charlier desvela (2001, p. 89) “a importância do saber construído pelo professor a partir de sua prática” no processo de formação do professor profissional caracterizada pela “possibilidade de agir em situações diferentes, de gerir incertezas e de poder enfrentar as mudanças no exercício da profissão” (p. 89).

Com base nos estudos de Charlier (2001) o professor pode aprender a partir da prática, através da prática e para a prática. Nesta perspectiva a formação de professores não deve enfatizar apenas o desenvolvimento de representações e teorias educacionais, mas visar também o enriquecimento dos esquemas de ações, compreendidos aqui, segundo Charlier (2001) como esquemas de percepção, de avaliação e de decisão que permitem mobilizar e efetivar saberes e transformá-los em competências. Tais competências só serão significativas ao se traduzirem em atos que assumem um sentido em função das situações que são reveladas no cotidiano escolar, especificamente de sala de aula. Para a autora os esquemas de ação “permitem à pessoa, em interação com os saberes e seu repertório de condutas disponíveis, atribuir uma significação à situação encontrada e dispor de ações adequadas ao contexto” (CHARLIER, 2001, p. 91)

Um aspecto que julgo fundamental destacar nesta reflexão, apesar de não ter a pretensão de ampliar sua discussão, diz respeito ao conhecimento didático necessário para organizar as situações de ensino que favoreçam a aprendizagem. Para Moura (2013, p. 154) a Didática “poderia promover o desenvolvimento de competências nos futuros professores para que estes entendam os processos de se fazer professor com um eterno modo de aprender”. Acredito que ao elaborarmos as ações pedagógicas cuja intencionalidade educativa seja promover a humanização dos envolvidos, no sentido de desenvolver os conteúdos com base em metodologias que primem pela valorização do

conhecimento construído e a construir (MOURA, 2013), estamos oportunizando um aprimoramento constante do fazer pedagógico, uma vez que a ação de organizar o ensino é um fazer que se aprimora ao fazer (MOURA, 2013,p. 143)

O conhecimento didático é elemento indispensável na construção e apreensão de ações educativas. Moura (2013) ao discutir sobre a ação docente na criação de situações de aprendizagem que permitam partilhar significados na mediação dos conteúdos denomina atividade orientadora de ensino aquela que se estrutura garantindo a interação entre os sujeitos na mediação dos conteúdos a serem construídos significativamente com vistas à proposição de soluções elaboradas conjuntamente para resolver uma situação problema.

Refletir a prática da ação educativa conjunta entre professores de educação básica e futuros professores, no sentido da gestão dos aprendizados em sala de aula, é o ponto de partida para compreendermos a realidade educativa na qual as ações, por nós elaboradas, acontecem e, a partir destas experiências teorizá-las para enriquecer o repertório de saberes docentes necessários para gerir transformações ao longo da atividade docente. De acordo com Moura (2013) para ser professor é necessária uma ação que visa transformar-se ao transformar outra pessoa, mudar o seu modo de ser e de agir.

Acredito que mudanças significativas possam acontecer quando há o compromisso profissional com a formação dos professores e quando se desvela o potencial do cotidiano de sala de aula, como prática reflexiva, para construção de novas práticas pedagógicas que colaborem para a melhoria do ensino nas escolas públicas. Preciso conhecer bem a realidade para poder nela intervir com ética e cidadania. Isso dependerá da práxis docente que “pressupõe a idealização consciente por parte do sujeito que se propõe a interferir, a transformar a realidade” (AZZI, 2013). Para isso o professor deve se tornar reflexivo, em processo contínuo de formação (PIMENTA, 2013) e, sobretudo está inserido numa escola reflexiva.

Ao se pensar na formação de professores numa tendência reflexiva, me reporto a Pimenta (2013, p. 35) ao considerar que esta condição configura “uma política de valorização do desenvolvimento pessoal-profissional dos professores e também das instituições escolares”. A parceria que a Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) firmou com a escola pública de educação básica, em destaque neste estudo, por intermédio do PIBID, representa uma atitude favorável à formação inicial e continuada dos professores, uma vez que supõe condições de trabalhos propícias para o permanente processo de formação e ressignificação identitária dos professores (PIMENTA, 2013)

Sabe-se da obviedade do desafio da escola e de seus professores em atuar diante de uma sociedade tecnológica e globalizada em profundas mudanças. No entanto, há uma necessidade incessante dos professores obterem, senão aprimorá-la, uma preparação científica, técnica e social (PIMENTA, 2013). A finalidade da educação escolar nesta perspectiva é “possibilitar que os alunos trabalhem os conhecimentos científicos e tecnológicos, desenvolvendo habilidades para operá-los, revê-los e reconstruí-los com sabedoria. O que implica analisa-los, confrontá-los, contextualizá-los” (PIMENTA, 2013, p. 25). Para que isso seja possível exige-se do professor o desenvolvimento de competências e habilidades caracterizado pela capacidade de acompanhamento das mudanças e de adaptação a novas condições de trabalhos que se convertam em ações educativas fundamentais ao processo de humanização dos estudantes.

É imprescindível, contudo, investir nos cursos de formação de professores, como também na formação contínua dos que estão em exercício, pois pensar em ensino de qualidade necessita pensar em professor de qualidade (AZZI, 2013). Para Azzi (2013, p. 41) “a manutenção na escola do bom professor e a atração de novos dependem de uma política de valorização docente”. Acredito, que o PIBID neste sentido traz contribuições educacionais valiosas para o desenvolvimento pessoal, profissional, dos professores em formação inicial e contínua, e também para o desenvolvimento das instituições escolares.

Percebe-se neste contexto que no processo de formação inicial e de formação continuada há uma mobilização de saberes docentes, conhecimento, experiência e saberes pedagógicos, que constituem etapas de construção, redimensionamento e ressignificações do processo educativo, num ambiente dialógico e reflexivo, para melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

APRECIÇÃO DO DIÁLOGO ENTRE PROFESSORES SUPERVISORES DO PIBID/UEPB DA ESCOLA ESTADUAL HORTÊNSIO DE SOUSA RIBEIRO

Na Escola Estadual Hortênsio de Sousa Ribeiro, o PIBID abrange as áreas de Ciências da Natureza (Biologia, Química e Física), de Matemática, de Ciências Humanas (Geografia e Filosofia) e de Letras (Espanhol). Tendo em vista o fato de eu fazer parte do subprojeto de Biologia, escolhi para este relato realizar uma reflexão envolvendo os professores supervisores da área de Ciências da Natureza dos subprojetos de Química e Física. Esta escolha justifica-se pela aproximação que tenho com as professoras

supervisoras dos referidos subprojetos nas reuniões de planejamento, o que nos permite dialogar e trocar experiências sobre as atividades desenvolvidas no âmbito do PIBID.

Trata-se de um estudo descritivo com o intuito de provocar reflexões acerca da valorização do processo de formação docente no cotidiano escolar da educação básica.

No propósito de acentuar uma reflexão sobre a participação dos professores supervisores no PIBID/UEPB e a importância desta articulação para sua formação continuada, elaborei duas questões vinculadas aos objetivos deste estudo e enviei por e-mail para três professoras supervisoras dos subprojetos indicados anteriormente. O Quadro 1 apresenta as questões que foram disponibilizadas.

QUESTÃO 1

Na oportunidade de participar do PIBID/UEPB quais as contribuições deste programa para sua formação continuada?

QUESTÃO 2:

O convívio com os bolsistas do PIBID na escola da educação básica possibilita uma articulação entre o processo de formação inicial (dos futuros docentes) e continuada (dos professores em exercício). Destaque alguns aspectos referentes à importância da sua participação na formação inicial dos futuros professores?

Quadro 1 – Questões enviadas para as professoras supervisoras dos subprojetos de Física e Química.
Fonte: Elaborado pela autora

Ao perguntar sobre as contribuições do PIBID para a formação continuada das professoras supervisoras da escola em referência obtive as seguintes respostas.

O programa vem proporcionando capacitação e uma melhor formação continuada, contribuindo para o amadurecimento profissional, pois incentiva a *busca de novas alternativas para agir em relação ao ensino-aprendizagem*. Após dois anos de atuação como supervisora no PIBID percebo que *as experiências vivenciadas em sala de aula* extrapolam o esperado, *perpassando a mecanicidade e tecnicidade* (PROFESSORA 1, grifo da autora).

Esse programa possibilita uma aprendizagem contínua na minha formação profissional no sentido de *utilizar outras estratégias que facilitem a aprendizagem dos conteúdos*. Os projetos desenvolvidos juntamente com os alunos bolsistas, apesar de desafiante, contribuem com *aulas mais dinâmicas e participativas*, pois envolve a maioria dos alunos (PROFESSORA 2, grifo da autora)

Destaco duas expressões apresentadas pelas professoras supervisoras que representam sua percepção quanto às contribuições do PIBID para a formação continuada. São elas: “amadurecimento profissional” citada pela Professora 1 e “aprendizagem

contínua” pela Professora 2. Observa-se, portanto o reconhecimento que as experiências vivenciadas, no âmbito do PIBID, estão proporcionando o desenvolvimento profissional a partir da perspectiva da investigação inerente à pesquisa na educação que, eminentemente, nos permite ampliar nossa visão pedagógica, fazendo-nos enxergar melhor a prática docente que se estabelece no contexto escolar num processo dialético entre análise e síntese, prática e teoria, saber e fazer.

Freire (2008, p. 39) aponta que o momento fundamental a ser considerado na formação permanente de professores é o da reflexão crítica sobre a prática. “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que pode melhorar a próxima prática”. O exercício da criticidade ao refletir a prática constitui um fator preponderante para o amadurecimento pessoal e profissional, bem como, representa oportunidades de aprendizado permanente sobre o saber e o fazer docente.

A prática pedagógica se configura como o cerne do processo de formação continuada. Em vários trechos das respostas das professoras supervisoras é possível identificá-la como centro representativo de possibilidades de inovação no processo de ensino e de aprendizagem e, portanto de formação. Observa-se também a articulação que se estabelece entre as estratégias pedagógicas que se consolidam com a promoção de uma aprendizagem mais dinâmica e participativa contrapondo-se a práticas puramente mecanicistas.

Pacheco e Flores (1999) aponta como eixo norteador das atividades de formação contínua a compreensão dos saberes, da prática pedagógica e de fenômenos educativos. Ao direcionarmos um olhar crítico e reflexivo sobre a prática docente e as práticas pedagógicas direcionadas à gestão do aprendizado, estamos aberto a promoção da inovação educacional, que associada a aquisição e desenvolvimento de competência profissional docente, constituem, segundo Pacheco e Flores (1999) elementos essenciais da formação contínua.

O convívio com licenciandos bolsistas do PIBID na escola nos envolve como co-formadores e partícipes do seu processo de formação inicial. Nesse processo a vivência com a realidade de sala de aula, contribui para a construção da identidade docente de modo a favorecer o desenvolvimento do futuro profissional docente com autonomia didática e responsabilidade social. Então, na relação estabelecida entre licenciandos bolsistas e professores supervisores revela-se a importância destes na formação daqueles, conforme evocações das professoras supervisoras consultadas.

Para Pacheco e Flores (1999, 139) “a formação é eminentemente perspectivada com prática de reflexão e (re) estruturação de pensamentos e ações em que o formador ajuda e orienta o formando a analisar o seu itinerário de formação”. Considera-se, portanto neste itinerário de formação “a explicitação e problematização das suas representações e práticas, na busca de uma articulação dos saberes práticos com os saberes teóricos”.

A Professora 1 revela que “o PIBID oportuniza aos futuros professores estarem conectados com o mundo, proporcionando entender o tempo e as transformações ocorridas cotidianamente em sala de aula, contribuindo sobre o papel e a identidade profissional do professor”.

A Professora 2 contribui afirmando que

Os alunos PIBID vivenciam experiências do cotidiano da escola. Aprendem na prática o que não seria possível no estágio, sobretudo aprendem a lidar com várias situações, inclusive com indisciplina, aprendizagem ou “não” por parte dos alunos da educação básica. A riqueza da experiência adquirida com esse convívio é principalmente prepara-los para uma realidade futura.

Pimenta (2013) apresenta em seus estudos direcionados à formação inicial que a prática burocrática que os cursos de formação têm para atender um currículo formal, no qual os conteúdos e as atividades de estágios são desvinculados da realidade escolar, não contribui na construção de uma nova identidade docente. Percebo, portanto, na resposta da Professora 2 que a vivência do cotidiano escolar, possibilita a leitura reflexiva dos seus contextos, como por exemplo, a indisciplina e a dificuldade de aprender dos alunos, dos quais devem emanar práticas pedagógicas inovadoras que atendam as necessidades e deficiências no propósito de superar fracassos e desigualdades escolares.

As professoras supervisoras não evidenciaram diretamente sua importância no processo de formação inicial dos licenciandos bolsistas. No entanto, observa-se que estas expressam essa importância na experiência de sala de aula que os licenciandos vivenciam. Experiências essas que integram a atividade docente, como uma prática social que favorecerá a compreensão da realidade e das transformações do cotidiano escolar como condição para prática docente futura.

Azzi (2013) em seus estudos sobre trabalho docente considera que este se constrói e se transforma no cotidiano da vida social, sendo prática visa a transformação de uma realidade, a partir das necessidades práticas do homem social. “É, portanto, no exercício da

docência que o professor se objetiva, se constrói e participa da construção do processo educacional no bojo da sociedade na qual esse está inserido” (AZZI, 2013, p. 46).

Enfim, tanto no processo de formação inicial como continuada estamos num constante movimento de ir e vir. Nessa dinâmica, “tanto posso saber o que ainda não sei como posso saber melhor o que já sei” (FREIRE, 2008, p. 94).

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

O desenvolvimento de atividades no âmbito do PIBID/UEPB representa um elemento fundamental no processo de formação continuada dos professores supervisores participantes dos subprojetos de biologia, física e química. A organização das atividades de ensino junto aos licenciando bolsistas permite uma reflexão na ação que circunscreve novas atitudes favoráveis à inovação de práticas pedagógicas que promovam o aprendizado do aluno e a sua formação integral.

O constante ir e vir, refletindo na prática, sobre a prática e para a prática implica a ressignificação da prática docente, dos professores supervisores, em seus contextos contribuindo para a aquisição de competências que delineiam novas ações e novas transformações nas ações educativas que se revelam no cotidiano de sala de aula. Toda essa dinâmica estabelece um processo de aprendizado permanente e contribui significativamente para o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores. Há, portanto uma mobilização de saberes docentes que configura uma prática reflexiva, a qual exige uma atitude investigativa, por parte dos professores, no propósito de conhecer melhor a realidade educativa do entorno escolar e poder impactar nesta realidade com autonomia didática, competência e sabedoria.

REFERÊNCIAS

AZZI, S. Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico In: PIMENTA, S. G.(ORG.) **Saberes Pedagógicos e Atividade docente**. 8. Ed. São Paulo: Cortez, 2012.

CHARLIER, E. Formar Professores Profissionais para uma Formação Contínua Articulada à Prática. In: PAQUAY, L. et al. **Formando Professores Profissionais: Quais estratégias? Quais competências?** 2ª Ed. Ver. Porto Alegre: Artmed, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 38ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

MOURA, M. O. de. A atividade de Ensino como Ação Formadora. In: CASTRO, A. D. et al. **Ensinar a Ensinar Didática para a Escola Fundamental e Média.** São Paulo: Cengage Learning, 2013.

PACHECO, J. A.; FLORES, M. A. **Formação e Avaliação de Professores.** Porto - Portugal: Porto Editora, LTDA, 1999.

PIMENTA, S. G. Formação de Professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G.(ORG.) **Saberes Pedagógicos e Atividade docente.** 8. Ed. São Paulo: Cortez, 2012.