

PIBID FORMAÇÃO DOCENTE: UMA EXPERIÊNCIA DE ARTICULAÇÃO TEORIA E PRÁTICA EM TEMPO REAL

Autores: MARIA CRISTINA MADUREIRA FREIRE BARBOSA, ARMANDO PAULO FERREIRA LOUREIRO, SILVANA DIAMANTINO FRANÇA, ANDRÉA LAFETÁ DE MELO FRANCO, ISLEI GONÇALVES RABELO, SOLANGE RIBEIRO PRATES

PIBID FORMAÇÃO DOCENTE: uma experiência de articulação teoria e prática em tempo real

Introdução:

A formação docente por meio da possibilidade advinda do PIBID tem contribuído para o aprofundamento, consolidação e articulação da teoria e prática, cuja construção de conhecimentos tem sido muito significativa para as acadêmicas envolvidas na experiência pibidiana. Essa experiência vem sendo implantada de forma contínua justamente no momento em que a sociedade globalizada clama por uma formação que atenda às necessidades do mercado de trabalho, ou seja, um professor capaz de cumprir os objetivos precípuos do seu labor. Nesse sentido encontramos eco nos escritos de Pacheco (2009) que nos ensina:

Ao valorizar a educação e formação como traves-mestras da mudança, a globalização reforça os fundamentos da teoria do capital humano, em que se acentua a visão da educação como processo de formação social, orientada para mercados competitivos, clamando que as organizações educativas devem responder a desafios imediatos do mundo econômico. Deste modo, diversos organismos transnacionais perspectivam o conhecimento como um recurso econômico e, ao mesmo tempo, exigem novos critérios para a qualificação dos cidadãos, regulados por lógicas de mercado e definidos na base de uma concepção instrumental da formação, que a fraseologia relativa à pedagogia por competências recupera como indicador principal na sua organização curricular. (Pacheco, 2009, p 109)

Analisando os ensinamentos de Pacheco podemos inferir que permeia a formação docente, mesmo que de modo invisível, ou não declarado, a necessidade de preparação para o mercado de trabalho, de forma que o professor seja eficiente no seu labor, e ainda, do ponto de vista econômico, o corte do desperdício, materializado aí nas reprovações daqueles que não atingiram os objetivos da série, etapa ou ano. Assim há uma inquietação em razão da baixa qualidade das aprendizagens e ao mesmo tempo das aprovações sem muito critério. É possível também inferir sobre a formação docente quase obrigatória, disfarçadamente, presente na *modus operandis* dos projetos políticos pedagógicos, suas ementas e formas de avaliações girando em torno da prova do Enade, e outras e ainda por grande parte dos alunos apenas pela corrida da busca do diploma e finalmente o ingresso no mercado de trabalho. E nessa trilha Canário, adverte:

Numa perspectiva escolar, o valor dos diplomas é mais importante do que as aprendizagens realizadas para o obter, o que, no caso da formação contínua de professores se traduz pela «corrida» às ações para obter «créditos». Inserir socialmente a formação passa por valorizar substancialmente o seu «valor de uso», ou seja, articulando a formação com desenvolvimento da escola como organização e com o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores. Tal só será possível se a contextualização das práticas formativas conduzir a superar a habitual dicotomia entre a formação e a ação. (CANÁRIO, 2015, p.21)

O PIBID, rompe com essa lógica na medida em que a sua tônica é a qualidade, uma aprendizagem significativa que embora seja uma experiência desenvolvida no campo de trabalho, ou seja, na escola difere do estágio curricular obrigatório, no sentido que a pibidiana não terá que cumprir um ritual como requisito para a conclusão do curso; as atividades são planejadas juntamente com os supervisores das escolas, que são os docentes da sala de aula, de forma a dar uma respostas às necessidades dos alunos do ensino fundamental e da sua própria aprendizagem, tornando assim uma experiência inédita e relevante para os alunos do ensino fundamental e para as professoras pibidianas em formação. Nessa esteira de aprendizagem, é importante lembrar que a aluna/pibidiana não estuda para fazer provas, mas estuda para dar uma resposta à demanda dos alunos sob a sua égide e pelo desafio enfrentado diante de uma situação real. Assim, para fins de cumprimento do seu rol de atribuições no exercício do trabalho, conta com as orientações do supervisor de área, bem como, com a aprendizagem obtida através de outras pibianas nas reuniões de relatos de experiências. Nesse sentido, chama-nos atenção, as reflexões de Canário, que diferencia responder as necessidades de valorização de heterogeneidade dos processos formativos:



A valorização da experiência conduz a valorizar, também, a heterogeneidade dos processos formativos. É a reflexão, conduzida de modo sistemático e finalizado, que permite transformar a experiência num saber utilizável. A formação contínua, nomeadamente no caso dos professores, institui-se, nesta perspectiva, como um processo de formalização da experiência. Raciocinar em termos de valorização da experiência opõe-se a um raciocínio em termos de «necessidades» cujo ponto de partida é, justamente, um inventário das lacunas dos formandos e não dos seus saberes experienciais. Deste ponto de vista, as pessoas são, no interior da organização, os principais recursos formativos. Não está em causa, apenas, o somatório das experiências e competências individuais, mas o modo como elas se cruzam, combinam e interagem no contexto da organização. Assim, as interacções colectivas, a história da organização, as situações aí vividas constituem recursos fundamentais para a formação. (CANÁRIO, 2015, p.16)

Dessa forma a experiência formativa proporcionada pelo PIBID que centra suas atividades na Se tem como finalidade principal resolver problemas e demandas apresentadas na escola ao mesmo tempo que visa o desenvolvimento profissional das professoras em formação, nessa ótica todas as atividades realizadas constituem como uma rede transdisciplinar de formação *in loco*. Em respostas as questões apresentadas há uma preocupação por parte das alunas Pibidianas em construir novos tipos de práticas pedagógicas susceptíveis de favorecer o sucesso escolar dos alunos; e as alunas têm manifestado dificuldade em construir tais práticas, pois, a partir dessa experiência, as acadêmicas do PIBID constataram uma dura realidade, qual seja, a fragilidade da formação na Instituição Universitária, a constatação também da formação deficitária na educação básica tornando-se um ciclo vicioso. Pois, o problema vai sendo procrastinado ano após ano; diante desses fatos, as supervisoras da escola assumiram também o compromisso de fazer do PIBID na escola, um momento de dupla aprendizagem, ao mesmo tempo que as acadêmicas desenvolveram o seu trabalho de alfabetização de alunos do ensino fundamental, participaram de uma oficina criada fim para estudar e superar as lacunas de deficiências originadas na educação básica e perpetuadas na educação superior.

Material e Métodos: A experiência foi desenvolvida com (20) vinte alunas do PIBID em uma escola de Montes Claros. Em um primeiro momento, foram realizadas reuniões de estudos das teorias e relatos de experiências com as pibidianas e supervisoras da escola na Instituição formadora de Educação Superior. Em um segundo momento, foram realizadas oficinas para as acadêmicas voltadas para minimizar deficiências de aprendizagens diversas, incluindo os conteúdos da educação básica, sob a égide da supervisora da escola; Nessa etapa, foi feito um pacto em que aquele local seria um laboratório de aprendizagens, no qual todas as pibidianas deveriam manifestar as suas dúvidas sem constrangimento, e que nada do que ocorresse naquele local poderia ser objeto de zombaria, escárnio ou divulgação; E em um terceiro momento as acadêmicas pibidianas executaram um planejamento elaborado com a participação das supervisoras da escola, tendo como público alvo, os alunos do ensino fundamental os quais não lograram êxito no processo de alfabetização no decorrer do ano letivo. Foi necessário reorganizar os alunos do ensino fundamental em turno extra para o desenvolvimento do planejamento de intervenção pedagógica para fins de recuperação da aprendizagem

Resultado/Discussão: Houve uma aprendizagem por parte das acadêmicas pibidianas de forma muito perceptível, observado nos relatos de experiências e nos momentos de estudos das teorias sob a responsabilidade da supervisora de área. Nesse sentido, foi fomentado, através da ação e reflexão coletivas, a busca incessante de respostas às questões apresentadas, e de como criar e fazer da escola um centro de aprendizagens recíprocas entre todos os envolvidos e nos modos de formação dos professores. Essa experiência é respaldada em Canário que leciona:

Como todas as outras pessoas, os professores formam-se a partir de um trabalho sobre si próprios, da acção dos outros e da influência do contexto de trabalho em que estão inseridos. Com efeito, o aspecto central da formação centrada na escola, reside em reforçar o potencial formativo do ambiente de trabalho, através de modalidades de trabalho e de situações informais, frequentemente desvalorizadas. A investigação sobre os processos de formação de professores veio evidenciar a importância decisiva dos processos de socialização a que são sujeitos todos os professores, nas diferentes escolas por onde passam. Trata-se de aproveitar, de forma consciente e deliberada, para efeitos formativos, as situações e mecanismos de socialização cujos efeitos são, em muitos casos, indesejados. A função de animação da formação surge então como uma função estratégica. (CANÁRIO, 2015, p 20)

Em consonância ao lecionado por Canário, reiteramos que os professores, como os demais profissionais aprendem com outros professores, na atividade de acompanhamento, planejamento, execução planejamento de forma assistida e ainda em outros momentos vivenciados no cotidiano escolar. Nesse ambiente criado, aqui denominado de laboratório de aprendizagens, as alunas iniciaram um processo de desabrochamento da criatividade em termos de inovação pedagógica e utilização do material disponibilizado pela escola, sendo que conseguiram lograram êxito no processo de alfabetização extraclasse dos alunos que até então, encontravam-se analfabetos embora em nível adiantado da série ou ciclo.

Conclusão:

A experiência de formação docente no PIBID é pioneira em fomentar uma experiência *in loco* de forma sistematizada, criativa e remunerada, facilitando as aprendizagens recíprocas das pibidianas que tiveram como objetivo alfabetizar alunos do ensino fundamental, mas que ao mesmo tempo, precisavam sanar as deficiências de formação desde a educação básica até à educação superior, dessa maneira, a experiência do PIBID coincide com as análises (CANÁRIO, 2015) que escreve:

Se a formação das pessoas corresponde, em grande medida a um trabalho realizado sobre si próprias, também é verdade que ninguém se forma sozinho. Com efeito, a valorização da aprendizagem por via experiencial supõe o reconhecimento da importância das interações, nomeadamente inter-pares, formais e informais, nos processos de formação. (CANÁRIO, 2015, p 15)

A metodologia utilizada para realização da experiência de formação foi a realização de reuniões, as quais, constituíram tanto em momento de estudos de teorias quanto em momentos de relato de experiências os quais proporcionaram as reflexões sobre as ações a luz das teorias relacionadas aos métodos de alfabetização, e ainda os chamados de laboratórios de aprendizagens voltados para a superação de déficits de aprendizagem desde a mais tenra idade, assim como a realização de atividades de alfabetização dos alunos do ensino fundamental. A experiência deverá prosseguir, buscando alternativas para aprofundamento dos conhecimentos das professoras em formação, bem como, para a alfabetização de outros alunos do ensino fundamental. De forma que o trabalho realizado não constitua em uma ação repetitiva e rotineira, em que as professoras supervisoras e as pibidianas participem por obrigação, chateadas, cansadas e de modo até penoso, como se estivessem carregando um fardo.

As reuniões foram realizadas na modalidade menos formal para possibilitar a espontaneidade dos participantes de modo que se materializaram em contextos muito diversos tendo como escopo as atividades formação docente que culminou com o aproveitamento pleno e enriquecimento através de situações reais de trabalho.

Referência:

ALARCÃO, I. **Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2004.

CANÁRIO, Rui. **Gestão da escola: Como elaborar o plano de formação?** Coleção: Cadernos de Organização e Gestão Curricular. Editora: Instituto de Inovação Educacional, 2015, Portugal, 27p.

DEWEY, J. **Como Pensamos**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

_____. **Democracia e Educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

JUNQUEIRA, S. R. A. **Conhecimento local e conhecimento universal: pesquisa, didática e ação docente**. Curitiba: Champagnat, 2004.

MARTINS, P. L. O. **Princípios didáticos na ação docente: conhecimento como expressão da ação humana**. In Romanowski, J. P.; MARTINS, P.L.O.; RICHARDS, J. C. *Professional Development for language teachers: strategies for teacher learning*. Cambridge University Press: New York, 2005.

SCHON, D. **Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e aprendizagem**. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

_____. **Formar Professores como Profissionais Reflexivos**. In: Nóvoa, A. (Org.), *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações D. Quixote, 1997.