

A IMPORTÂNCIA DO PIBID NA FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE A PARTIR DA VIVÊNCIA ESCOLAR

Vanderley Gomes Soares¹; Camila Rodrigues de Almeida²; Lucas Melgaço da Silva³

¹Universidade Estadual do Ceará, Crateús - Ceará, Brasil, Vanderley.soares@aluno.uece.br

²Universidade Estadual do Ceará, Crateús - Ceará, Brasil,
camilinha.almeida@aluno.uece.br

³Universidade Estadual do Ceará, Crateús - Ceará, Brasil, lucas.melgaco@uece.br

Introdução

Da formação docente ao chão escolar, há desafios que perpassam o processo de transformação do “saber científico” do “saber ensinado”, em que o conhecimento não é meramente “copiado”, mas adaptado, simplificado e recontextualizado à realidade curricular. À vista disso, percebe-se que no âmbito da academia, há a necessidade da manutenção de programas de incentivo que, aliados aos estágios, fomenta a formação profissional docente. Freire (1996), ao discutir os conceitos de “docência” e “discência”, aborda que ensinar não é apenas transferir conhecimento, mas criar caminhos para a sua produção e construção. Logo, urge-se que o processo formativo seja integrado à prática pedagógica, uma vez que a vivência exigida pela prática de ensinar-aprender, mobiliza intervenções que permitem ao futuro profissional docente refletir, corrigir, aprimorar e ressignificar a sua ação em sala de aula.

Nesse interim, entende-se que o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), assim como estágio, é o momento de exteriorização da aprendizagem, constituído em uma atividade que se efetiva mediante a inserção no espaço educacional e no contato com os professores que se dispõem a receber, acompanhar e orientar os futuros professores no processo de aprendizagem da docência (FRANÇA, 2006, p. 15). À vista disso, o PIBID permite ampliar a prática pedagógica ao intercambiar o contato com o ambiente escolar, o que possibilita compreender que teoria e prática são dimensões indissociáveis e que, quando trabalhadas, permitem construir a identidade docente à luz das dimensões pessoais, coletivas e sociais. Segundo Guimarães (2004), o fortalecimento da identidade ocorre na medida em que há possibilidade de reflexão e análise crítica dos diversos representantes sociais historicamente construídos e praticados na profissão, o que implica reconhecer o papel do PIBID ao possibilitar que o aluno interaja com diferentes atores sociais em uma relação dialógica de saberes e fazeres práticos.

Deste modo, ao permitir ao licenciando o contato com a prática pedagógica ainda durante o processo de formação inicial docente, o programa possibilita que sejam articulados conhecimentos teóricos e práticas pedagógicas, favorecendo uma compreensão mais concreta

da realidade educacional. Portanto, em reconhecimento do potencial formativo do programa, esse trabalho se compromete discutir sobre a importância do PIBID na formação inicial docente a partir da vivência escolar no Núcleo de Pedagogia da Faculdade de Educação e Ciências Integradas de Crateús (FAEC), em que se identificou que, para uma educação transformadora, torna-se necessário uma formação que permita romper com as concepções tradicionais que posicionam o formador enquanto sujeito e aluno enquanto objeto. Portanto, esse trabalho se justifica ao identificar que, embora o estágio possua o compromisso de exteriorizar a aprendizagem vivenciada durante a formação, é importante destacar a imprescindibilidade do PIBID ao ampliar e aprofundar essa experiência pedagógica ao possibilitar uma inserção mais contínua do licenciando na realidade escolar. Conforme Pimenta (2008), a identidade docente tem um caráter interdisciplinar e complexo, o que pode receber significados diferentes. E é nesse processo relacional e dialógico, que se nota o compromisso do programa ao formar para atuação docente.

Metodologia

O presente trabalho realizou uma pesquisa de abordagem qualitativa, configurada como relato de experiência, fundamentada na observação participante, com registros em diário de campo (anotações) e conversas com a supervisora. As ações aconteceram na escola de Cidadania Padre Bonfim, escola pública do município de Crateús, e revisão bibliográfica. Para tanto, foram consultadas obras, tais como: CRESWELL; CRESWELL, 2021); (GIL, 2008); (FETZNER, 2014); (LUCKESI, 2018), que discutem sobre a necessidade de formação crítica aliada a superação de práticas tradicionais, cujo foco ampara-se em uma educação dialógica, reflexiva e transformadora.

Resultados e discussão

Percebeu-se, a partir do acompanhamento das atividades do PIBID, as diferentes dimensões mobilizadas para o aprendizado dos bolsistas, a partir dos momentos de observação, envolvimento e interação com o ambiente escolar. À vista disso, ao acompanhar as práticas da professora supervisora, notou-se que os conteúdos, as atividades planejadas e as estratégias usadas eram concebidas para atender à diversidade dos alunos, o que possibilitava aos licenciandos refletirem sobre a relevância de um planejamento cuidadoso e da capacidade de adaptação ao qual carece o professor. Em vista disso, a participação ativa das atividades pedagógicas enriquece a experiência na formação inicial docente ao possibilitar uma inserção mais contínua do licenciando na realidade escolar. Pois, assim como salienta França (2006), é na exteriorização do aprendizado que a prática docente se efetiva.

Nessa via, entende-se o chão da escola como basilar a formação docente, pois é nessa transposição que são compreendidas as necessidades, dificuldades e interesses dos discentes. Portanto, ao desempenhar a prática de ensino, foi identificadas diferentes formas de aprender e envolver o conteúdo, mobilizando do lúdico ao pedagógico, da academia à realidade curricular (Paula, 2013). Ademais, em certos momentos, percebeu-se que algumas abordagens precisavam ser ajustadas para garantir uma melhor compreensão, o que reforçava a importância de uma prática docente flexível e sensível às individualidades. Deste modo, a

colaboração com a professora supervisora foi essencial em todo o processo, proporcionando trocas valiosas de experiências e orientações ao núcleo do programa. Houve o auxílio na criação de atividades complementares para o reforço do aprendizado e discussão das estratégias para tornar as aulas mais dinâmicas e significativas. Essa parceria da supervisora com os licenciandos, foi crucial para o desenvolvimento e crescimento profissional dos bolsistas, especialmente ao auxiliá-los no planejamento das aulas às particularidades do contexto escolar.

Deste modo, a integração com a professora, a participação nas atividades e a interação com os alunos criaram um ambiente propício para a aprendizagem dos profissionais em início de formação docente e dos alunos, exemplificando o compromisso do ensinar-aprender, Freire (1996). Essa experiência, conseguinte, permitiu enfrentar os desafios do ensino e refletir sobre as estratégias necessárias para promoção de um aprendizado efetivo. Logo, ao final dessa jornada, evidenciou-se que a proficiência do programa para os professores em formação e alunos, ao receberem diferentes metodologias de ensino, e para o desenvolvimento dos licenciandos, ao promover um espaço de troca, reflexão sobre o papel formativo. O PIBID, nesse sentido, aproxima o licenciando da realidade da escola, em que a vivência prática ajuda a compreender o trabalho docente em sua concretude e a participação nas atividades no desenvolvimento da segurança, responsabilidade e olhar pedagógico.

Conclusões

Nesse contexto, o PIBID concebe-se como um espaço em que os alunos não apenas ensinam, mas aprendem para ensinar, o que integra o saber teórico às atividades práticas. Essas atividades permitem que eles se conectem com a história de forma mais direta, vivendo as experiências culturais e locais que, muitas vezes, são apenas discutidas em sala de aula. Esse tipo de abordagem não só enriquece o aprendizado, mas também ajuda a formar cidadãos mais conscientes e engajados.

A vivência de experiências culturais e históricas experienciadas no PIBID, contribuíram para uma formação mais completa, em que o licenciando aprende a tornar o aluno um sujeito ativo no processo de aprendizagem. O programa, portanto, viabilizou a construção de uma consciência crítica que transpõem os muros da academia ao recontextualizar teoria à realidade escolar, influenciando atitudes e ações no processo formativo. Essa integração entre teoria e prática contribuiu para que os licenciandos compreendessem a relevância do programa como antecipação do estágio, incentivando-os a refletir sobre suas práticas.

Palavras-Chave: Práticas pedagógicas; Escola; Vivências.

Referências Bibliográficas

CRESWELL, John W; CRESWELL, J. David. Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 5. Ed. Porto Alegre: Penso, 2021.



FETZNER, Andréa Rosana. Entre o diálogo e a redução: práticas curriculares e avaliativas. In FERNANDES, Claudia (Org). **Avaliação das aprendizagens**: sua relação com o papel social da escola. São Paulo: Cortez, 2014. p. 127-142.

FRANÇA, Dimair de Souza. **A formação prática de futuros professores e a aprendizagem da docência**. *Revista Educação e Linguagens*, Campo Mourão, v. 5, n. 8, p. 11–24, jan./jun. 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

PAULA, João Antônio de. **Extensão universitária: história, conceito e propostas**. *Interfaces Revista de Extensão*, v. 1, n. 1, p. 05-23, jul./nov. 2013

PIMENTA, Selma Garrido. **A formação de professores no Brasil**: o papel da história e da memória na construção do saber docente. São Paulo: Cortez, 2016.

