

Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência: Sentidos e significados atribuídos por licenciandos do curso de Ciências Biológicas

Institutional Scholarship Program for Teaching Initiation: how undergraduate students in life sciences make sense and give meaning to their experience

Denise de Freitas*

Universidade Federal de São Carlos
dfreitas@ufscar.br

Denise Manfrin Benedicto

Universidade Federal de São Carlos
denise.mb@hotmail.com

Mariana dos Santos

Universidade Federal de São Carlos
profmarianasantos@gmail.com

Resumo

Este trabalho apresenta uma pesquisa de conclusão de curso de licenciatura cujo objetivo foi investigar as contribuições do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência – PIBID, para os seus participantes. O estudo contou com a participação de 10 discentes do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal de São Carlos, entre formados e não formados, participantes e ex-participantes do PIBID. Os sentidos e significados atribuídos pelos licenciandos apontam que o PIBID tem efetivado uma integração e cooperação entre universidade-escola, permitindo ao licenciando um melhor entendimento sobre a profissão por meio de articulações mais densas da teoria com a prática em contextos reais vividos na escola. As experiências agregam saberes gerais para a prática docente e construção de competências básicas como argumentação, trabalho em grupo, reflexão, autocrítica, resolução de problemas, improviso e criatividade, trazendo, ao mesmo tempo, a valorização de espaços educativos e do trabalho colaborativo.

Palavras chave: Iniciação à docência, PIBID, Ciências Biológicas.

Abstract

This paper presents an undergraduate monograph which aimed at investigating the contributions for future teachers of the Institutional Scholarship Program for Teaching Initiation (PIBID). Ten life sciences students at the University of São Carlos (UFSCar) were interviewed. The results indicate that the PIBID has strengthened the cooperation between the university and schools, allowing the future teachers a better understanding about the teaching profession through a stronger link between theory and practice in school contexts. In the

experience of the students who attended the PIBID, the program enables the acquisition of general knowledge for teaching practice, along with the construction of basic skills such as reasoning, teamwork, reflection, self-criticism, problem-solving, improvisation and creativity. At the same time, it promotes the development of educational spaces and collaborative work.

Key words: Teaching Initiation, PIBID, Life Sciences.

Introdução

A formação de professores no Brasil é um assunto que deve ser tratado levando-se em consideração as adaptações ocorridas em meados do século XX, em que a escolarização, antes um privilégio da elite, popularizou-se, criando uma grande demanda por professores (GATTI & BARRETTO, 2009). Desde, então, teve início um intenso processo de abertura de novos cursos de formação de professores e de reformulação dos cursos já existentes e o tema formação de professores passou a ser destaque das principais conferências e seminários sobre educação no país, sobretudo a partir do final da década de 70 e início dos anos 80 (PEREIRA, 2000).

O período de formação inicial é de extrema importância na vida do professor, uma vez que é neste momento em que o professor tem contato com as especificidades da carreira docente. Ao iniciar suas atividades dentro de uma sala de aula, o professor pode se deparar com algumas situações adversas, o que faz com que ele se sinta, muitas vezes, despreparado, com a sensação de que a universidade não o subsidiou para exercer a profissão nas escolas públicas.

Nesse contexto, uma série de propostas para a formação inicial de professores surge no Brasil para cumprir essa demanda. Dentre elas está o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência (PIBID), que consiste em uma ação conjunta entre Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria do Ensino Superior, e CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal do Ensino Superior), promulgada em 11 de julho de 2007 por meio da lei nº 11.502/2007¹. Além incentivar a formação docente em nível superior para a educação básica e contribuir para a valorização do magistério, o PIBID tem como uma das principais metas inserir os licenciandos no cotidiano das escolas da rede pública de ensino, fornecendo-lhes uma bolsa para que desenvolvam projetos em parceria com a escola e, também, com a universidade. O bolsista deve dedicar no mínimo 30 horas mensais às ações do Programa, tendo como professor-coordenador um dos professores da universidade e como professor-supervisor um docente da escola em que está desenvolvendo as atividades do PIBID (GATTI, BARRETTO, ANDRÉ, 2011).

Segundo dados da CAPES, atualmente participam do PIBID 195 Instituições de Educação Superior (IES) do país todo, que desenvolvem trabalhos em aproximadamente quatro mil escolas públicas de Educação Básica. Com o edital de 2012, o número de bolsas passou para 49.321, representando um grande crescimento (mais de 80%) em relação a 2011.

Em função da importância que este projeto vem ganhando, desde sua criação em 2007, sua efetiva implantação em 2009 pela CAPES, e a atual adesão de mais de 195 universidades de todo o país é que nos mobilizamos para realizar esta investigação. Consideramos que por meio deste levantamento mesmo que inicial e local, possam ser geradas questões para reflexão sobre as contribuições e a relevância do PIBID para a formação docente. Assim,

¹ Disponível em: www.planalto.gov.br

neste trabalho, nosso objetivo é apresentar os resultados de um levantamento realizado por um de nós (BENEDICTO, 2013) sobre os significados atribuídos pelos pibidianos participantes do subprojeto PIBID-Biologia da Universidade Federal de São Carlos, sobre o impacto do programa em sua formação.

Metodologia

A pesquisa contou com a participação de 10 discentes do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal de São Carlos, entre formados e não formados, participantes do PIBID ou ex-participantes que atuaram em diferentes escolas vinculadas ao Programa. A escolha dos participantes se deu a partir de contato direto com cada um e manifestação de interesse individual em participar dessa pesquisa.

Metodologicamente essa investigação possui um caráter qualitativo, que inclui a interpretação e dá ênfase na subjetividade, nas opiniões dos participantes (MOREIRA, 2002). A coleta de dados ocorreu por meio de questionário composto por 13 questões e as suas respostas foram construídas de maneira livre, original e aberta, já que os sujeitos não foram expostos à influência das opiniões dos pesquisadores (GIL, 2008); garantiu o anonimato nas respostas e permitiu que as pessoas respondessem no momento em que julgassem oportuno. O conteúdo das questões levou em consideração primeiramente o ano de entrada do licenciando, como participante do Programa, o tempo que permaneceu, o período que estava no curso quando ingressou e quantas disciplinas estavam cursando na época, permitindo, assim, traçar um perfil dos envolvidos na pesquisa. Posteriormente, eles eram estimulados a refletir e responder sobre as adequações necessárias no curso para acompanhar as atividades do PIBID; a visão do Programa em relação ao estágio curricular obrigatório, além das vivências no PIBID no contexto da escola, da universidade e as relações nelas estabelecidas. A análise do material seguiu o modelo de análise textual discursiva proposto por Moraes (2003), que consiste em um processo de compreensão, por meio da desconstrução do texto, em busca de unidades de significado, para ser reorganizado logo a seguir, gerando uma série de novas compreensões e interpretações que, então, são comunicadas sob a forma de um novo texto e produção escrita.

Para organizar os dados os questionários foram classificados de A a J e cada um dos participantes foi identificado pela respectiva letra correspondente ao seu questionário. A identificação das respostas dos participantes foi feita a partir dessa notação e também do ano e período de entrada no Programa.

Resultados e Discussão

Os licenciandos, participantes da pesquisa, ingressaram no PIBID entre os anos de 2009 e 2012, sendo que o maior número deles ingressou em 2011. O tempo máximo de permanência no PIBID-Biologia UFSCar é de dois anos, o que garante uma maior rotatividade e gera mais oportunidade de participação dos mesmos. A maioria deles ingressou no programa enquanto cursava o 5º ou 6º período do curso de Licenciatura, o que corresponde a uma carga de aproximadamente 30 horas semanais. Em decorrência estes licenciandos precisaram adequar as atividades do curso de licenciatura para a efetiva participação no PIBID, cancelando algumas disciplinas que tinham se matriculado, por exemplo, para participar das reuniões escolares ou para acompanhamento de determinadas salas de aula.

A desconfiança inicial por parte dos professores e direção das escolas participantes foi depoimento frequente entre os sujeitos pesquisados.

“Na escola o ambiente no começo foi pouco receptivo, alguns professores consideravam os bolsistas como estagiários da UFSCar e apresentavam certa resistência de nossa presença na escola. Aos poucos esse contexto melhorou, os bolsistas realizavam suas atividades utilizando o intervalo da escola, o que reduziu a desconfiança dos professores.” (C. 2010 – 5º Período).

O trabalho em conjunto significa uma cooperação mútua entre as pessoas envolvidas com a construção de regras para construir um relacionamento aceitável para todos. Segundo Dejours *et al.*, (1994), as regras de convívio edificam as bases para o princípio das relações de confiança entre as pessoas que é, antes de mais nada, uma relação psicológica e afetiva que necessita de uma certa transparência. Tal raciocínio sustenta a mudança gradual de atitude por parte dos professores das escolas à medida que eles, pelo convívio mais próximo, passavam a conhecer melhor a idiossincrasia de cada um dos pibidianos.

Além de as dificuldades com os professores, a percepção da necessidade de planejamento inicial para aplicação de atividades foi destacada pelos licenciados. Esse planejamento de atividades é algo que faz parte do cotidiano de todo professor, para melhor estruturação das aulas apresentadas e, segundo Carvalho (1978), é um processo em que se pode fornecer maior eficiência à atividade humana para alcançar as metas estabelecidas num prazo definido. Tal ideia é visualizada no seguinte dizer:

“Foi interessante ter este contato com a vida cotidiana escolar e perceber que é necessário planejar as ações, no primeiro ano do projeto fizemos muitas ações por intuição e muitas não deram certo. No segundo ano quando houve um PLANEJAMENTO das ações, conseguimos avançar um pouco na efetividade das ações.” (D. 2009 – 5º Período).

Essa ação caracteriza-se como uma destreza estratégica, ou seja, o planejamento da ação antes da sua implantação é uma das destrezas necessárias para o desenvolvimento de um professor reflexivo. Além disso, adaptações necessárias para contextualização com a realidade também devem ser realizadas e isso foi possível desenvolver na formação docente no decorrer das ações do PIBID nas escolas.

As diferentes relações estabelecidas dentro da escola, não apenas com alunos, mas também com professores, direção e servidores, promoveram impactos e aprendizagens nos discentes. Em algumas escolas, a interação foi mais superficial, limitando-se ao tratamento cordial entre as partes ou até mesmo faltando apoio efetivo para ações do PIBID:

“A equipe gestora da escola deve falar a mesma língua e não deixar problemas pessoais se sobreporem ao interesse maior que é promover um espaço de ensino-aprendizagem aos estudantes. Gestores presentes são fundamentais, tivemos uma equipe gestora ausente na escola, senti esta falta de apoio e posicionamento mais firme por parte da direção.” (D. 2009 – 5º Período).

Porém, no geral, essas interações serviram para que os pibidianos melhorassem a percepção sobre a dinâmica escolar pública, as dificuldades, burocracias, planejamentos e desafios:

“A constante permanência na escola, mesmo que fora da sala de aula, me ajudou a perceber várias coisas: o sistema hierárquico, a política, a ordem, a obediência às regras, o ânimo ou desânimo dos professores, a “correria” do coordenador em meio ao exagero burocrático, o investimento em recursos (acompanhamos a chegada de computadores e material didático), a movimentação da escola em meio ao SARESP e ao ENEM e algumas manifestações junto à comunidade.” (H. 2009 – 5º Período).

Depoimentos carregados de envolvimento emocional também foram observados:

“Me apeguei muito à escola, funcionários e alunos. Me sinto parte dela. Fico mais lá do que em casa. Quando entro lá, fico observando as coisas que podem ser melhoradas e fico sonhando com soluções e ideias (...) Realmente aprendi muito. Não queria sair de lá. Gostaria de poder ajudar e ver a escola transformada. Fiz laços de amizade com funcionários, professores, principalmente com algumas funcionárias da limpeza, e alguns professores. Ficamos bem próximos. Sempre me dei muito bem com todos. E me sinto parte da escola.” (I. 2011 – 6º Período).

A resposta do participante retrata a afetividade expressa por meio de um envolvimento muito

forte com as questões da escola, a ponto de criar um sentimento de integração com aquele ambiente. O professor no qual a visão mais humanística prevalece, transforma a sua sala de aula em um ambiente mais afetivo, o que é importante para o desenvolvimento cognitivo e psíquico e construção de conhecimento dos alunos e das relações afetivas. Para Vygotsky (1991), a afetividade está intimamente relacionada com os ambientes cultural e social e com o processo de cognição. Portanto a escola possui a importante função de unir a aprendizagem com a afetividade e tem até o poder de ajudar alunos em aspectos emocionais, melhorando também o processo educacional.

Outro depoimento interessante remete à oportunidade que o participante percebeu dentro do PIBID do despertar para a ciência da educação com vistas à iniciação científica.

“Passei a enxergar um sentido científico que até então estava adormecido e usei isso em vários momentos da minha graduação.” (H. 2009 – 5º Período).

É muito difundida entre os licenciandos a concepção de que as pesquisas educacionais são carregadas de subjetividade por adotarem, principalmente, uma abordagem qualitativa dos aspectos investigados. Junto a pensamento, via de regra, vem agregado um sentimento de descrença de resultados discutidos nesse campo de conhecimento. Porém, por meio do contato direto com a educação em sala de aula e sob a orientação de professores e pesquisadores especialistas, despertou-se no licenciando a compreensão de que saberes científicos na área da educação são válidos e necessários.

Estágio e PIBID possuem, como proposta principal, a inserção do estudante no campo da educação e por isso têm sido compreendidos como eixos articuladores da teoria com a formação profissional, por meio da prática dentro de salas de aula, possibilitando o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias para a formação docente. Ambos são considerados indispensáveis como oportunidade de contato inicial com a prática docente, ampliando o desenvolvimento das potencialidades dos licenciandos. Porém a maneira como essas ferramentas proporcionam diferentes graus de imersão na vida docente são sentidas de maneira distinta pelos sujeitos da pesquisa.

Para os licenciandos participantes do Programa o PIBID, mesmo que aparentemente semelhante em relação ao Estágio, possui estrutura, funcionamento e condições objetivas diferentes.

“O estágio apenas propicia um conhecimento inicial de como se trabalhar em uma sala de aula, o PIBID proporciona não somente em uma sala de aula, mas em algumas outras e também possibilita o contato com a cultura escolar, ou seja, todas as outras atividades e vivências dentro e fora da sala de aula, o que é mínimo ou nulo durante esses estágios.” (B. 2011 – 7º Período).

Uma opinião compartilhada por todos diz respeito à efetiva aproximação do participante com a docência por meio das ações do Programa. Porém, é destacado que mesmo proporcionando uma vivência mais aprofundada do que um estágio obrigatório, o formato do PIBID ainda não consegue preparar satisfatoriamente o aluno para assumir uma sala de aula.

“Não em todas as dimensões da docência, por exemplo, ministrar aulas, HTPC, planejamentos, dificuldades diversas, ou seja, estar inteiramente a par do que é ser professor e ter as devidas responsabilidades. Entretanto, o PIBID é um programa de iniciação a docência que possibilita aberturas de novas visões, ampliar e explanar o que está na teoria, podendo colocar esses conhecimentos na prática e verificar a possibilidade de aplicação dessas propostas no ensino. O PIBID chega próximo ao que é real mas, ao meu ver, só entenderemos melhor a docência quando atuarmos nela.” (G. 2011 – 6º Período).

Tais apontamentos são bastante pertinentes, porém é necessário refletir sobre as limitações do PIBID que, apesar de possibilitar uma vivência muito mais próxima do ambiente escolar, não tem condições de fazer com que o licenciando compreenda totalmente o que é ser professor, uma vez que este ainda não terá total autonomia em suas atividades na escola e nas salas em

que estiver atuando. São, portanto, experiências de aproximações com a realidade, visando preparar o aluno o melhor possível para lidar com variáveis presentes em uma sala de aula.

Um diferencial do PIBID é a oportunidade que os futuros professores têm de manter contato com uma equipe como suporte, para sugestões e auxílio nas mais diversas situações. A relação Escola-Universidade nessa perspectiva proporciona um vínculo mais estreito entre os acadêmicos e os professores com os quais trabalham. Isso gera uma série de representações para ambos e é expresso no seguinte depoimento:

“Estar no programa me permitiu aprender várias coisas sobre os próprios professores, em especial os meus professores, como o seu espírito de liderança, sua habilidade de coagir com pessoas de áreas diferentes, sua paciência para conselhos e orientações. Como eles representam um exemplo para todos nós, foi interessante conhecê-los ainda melhor e reconhecer essa faceta do seu empreendimento profissional. Isto é muito importante para aqueles que almejam, num futuro próximo ou distante, ingressar num programa de pós-graduação a fim de, um dia, ter o privilégio de também lecionar na academia.” (H. 2009 – 5º Período).

Segundo Morin (2010), o desenvolvimento da inteligência é inseparável do mundo da afetividade, logo, essa estrutura de organização, que permite uma vivência mais próxima entre estudante e professor, estimula a reflexão da prática docente e a significância da profissão, facilitando esse intercâmbio de informações entre universidade-licenciandos-escola.

A relação entre a escola e a universidade tem ocorrido dentro do programa de diferentes formas e aproximações para efetivas parcerias. Uma das atividades que tem sido resgatada pelo PIBID é a ida da escola à universidade por meio de empréstimo de materiais e visitas dos estudantes da educação básica aos departamentos e dependências universitárias como ocorreu, por exemplo, com visitas ao laboratório de anatomia e a trilha do cerrado da universidade. Porém, esse contato se dá ainda de maneira pontual.

“Houve apoio pontual da Universidade com monitoria no laboratório de anatomia, trilha da natureza. Porém, sinto falta na universidade de atividades que não sejam tão pontuais, que acompanhe nossos estudantes ao longo de suas aprendizagens, com projetos como pequeno cidadão que ocorre na USP. Nesse, os alunos em risco/economicamente carentes frequentam diariamente a universidade com atividades variadas.” (D. 2009 – 5º Período).

Os participantes chamam atenção para as discrepâncias nas condições de trabalho, ou seja, indagam sobre as suas condições privilegiadas enquanto estão na posição de pibidiano e como será futuramente como parte integrante dessas escolas, quanto estiverem na posição de profissional formado. Para eles o PIBID, como programa financiador, oferece uma série de suportes e uma infraestrutura de boa qualidade, visando à valorização profissional e o incentivo ao magistério, porém ao formar-se, o profissional depara-se com uma situação bem diferente.

“Considero humanamente impossível UM professor dar conta de realizar atividades diferenciadas com 40 alunos e não perder o controle da situação. Quando estava no PIBID atuava em sala em dois pibianos e mais um professor, ou seja, três pessoas para tutoriar e ainda assim tínhamos dificuldades.” (D. 2009 – 5º Período).

Portanto, o PIBID configura-se como um passo a frente na formação de bons profissionais e na direção de melhorias para a educação pública brasileira. Porém, uma extensão desse investimento deve acontecer concomitantemente à valorização dos profissionais que já estão no mercado de trabalho, por meio de melhores salários e planos de carreira, por exemplo, para que ao final da formação inicial isso se constitua como condições de incentivo para que os futuros professores façam, realmente, a opção de atuar na educação pública.

Considerações Finais

Ao longo do trabalho buscou-se entender os sentidos e significados atribuídos pelos alunos de graduação em relação ao PIBID, permitindo uma maior reflexão sobre os objetivos e ações do

subprojeto de Ciências Biológicas da Universidade Federal de São Carlos para a melhoria da formação inicial docente.

Por meio desses resultados, mesmo que preliminares, foi possível verificar que o PIBID é visto pelos licenciandos como uma iniciativa que possibilita a integração e/ou cooperação entre universidade-escola, possibilitando-lhes o entendimento e a reflexão sobre a profissão e sobre a realidade escolar e estabelecendo a este espaço como o local para adquirir experiência para a construção de conhecimentos significativos sobre a docência e a escola durante a sua formação.

Em comparação com o estágio, o PIBID é compreendido como uma oportunidade de melhoria na formação inicial, uma vez que possibilita uma vivência mais prolongada dentro das salas de aula e no contexto escolar como um todo, possibilitando maior reflexão sobre a carreira e estratégias de ensino por meio de diferentes abordagens.

Dessa forma, o PIBID é um programa que pode ressignificar a formação inicial de professores, por meio da articulação da teoria com uma prática mais densa. Isso desde que haja um planejamento claro, visando trazer para o aluno uma visão real do ensino e aprendizagem das escolas participantes, pois caso contrário corre-se o risco de se priorizar apenas a dimensão prática, diminuindo o fluxo entre teoria e prática e consequentes associações e reflexões, além de criar uma visão ilusória do que realmente é o ensino nas escolas públicas atualmente.

Portanto, é inegável a importância do PIBID na formação docente e do seu potencial de proporcionar aos participantes experiências que agregam saberes gerais sobre e para a prática docente e para a construção de competências básicas como argumentação, trabalho em grupo, reflexão, autocrítica, resolução de problemas, improviso e criatividade, trazendo, ao mesmo tempo, a valorização de espaços educativos.

Em suma, parece que o modelo adotado pelo PIBID-Biologia da UFSCar tem auxiliado com uma formação inicial mais densa, reflexiva e preparado os futuros professores para o trabalho colaborativo na escola.

Apoio

* Com apoio parcial do CNPq

Referências Bibliográficas

CARVALHO, H. M, **Introdução a teoria do planejamento**. São Paulo: Brasiliense, 1978.

BENEDICTO, D. M. **Sentidos e significados atribuídos por licenciandos do curso de Ciências Biológicas ao Programa de Bolsas de Iniciação a Docência**. São Carlos: UFSCar, Monografia do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, 2013.

DEJOURS, C.; ABDOUCHELI, E.; JAYET, C. **Psicodinâmica do Trabalho**: contribuições da Escola Dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho. São Paulo: Atlas, 1994.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Políticas Docentes no Brasil**: um estado da arte. Brasília: UNESCO, 2011. 300 p.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009. 294 p.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª Ed. Editora Atlas S.A. São Paulo, Brasil. 2008.

MORAES, R; Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva, In. **Ciência & Educação**, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

MOREIRA, D. A. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez/ UNESCO. 2001.

PEREIRA, E. D. J. **Formação de Professores: pesquisas, representações e poder**. Belo Horizonte: Autêntica 2000- p. 15-76.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.