
O PIBID NA TECEDURA DA POLÍTICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Iago Pereira dos Santos¹
Eliana Crispim França Luquetti²

Resumo: A formação de professores vem se consolidando como um campo de estudos bastante profícuo, distinguindo-se do campo da didática. Acreditamos que a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (9.394/1996), a formação docente ganhou mais espaço nas discussões da política educacional brasileira, com o intuito de fomentar a teoria na prática. Sendo assim, o presente artigo versa sobre a importância do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF, para o diálogo entre teoria e prática, a partir dos relatos de opinião dos bolsistas da referida universidade.

Palavras-Chave: Formação de Professores. Política Educacional. PIBID.

INTRODUÇÃO

A partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (9.394/1996) a formação de professores passou a ser uma questão de Política Educacional referendada em lei. Dessa maneira, a formação de professores para Educação Básica, a partir do começo do séc. XXI passou a ser alvo de inúmeras discussões, tanto na academia, quanto nas instituições governamentais que promovem as políticas educacionais.

Nesse cenário, surge o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID que é uma iniciativa do governo federal para fortalecer a formação inicial dos futuros docentes brasileiros, sendo uma forma de reforçar a sua formação prática-pedagógica.

No bojo dessa discussão, o presente estudo buscou ressaltar a importância do Pibid nos cursos de licenciaturas das universidades brasileiras, sobretudo, para a formação inicial dos licenciandos da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF.

Para tanto utilizamos como metodologia a revisão de literatura concernente à temática, a saber: GATTI (2010), SAVIANI (2009), TARDIF & LESSARD (2005), VILLELA (2010) e, também, fizemos

¹ iagoreisd@gmail.com

² elinafff@gmail.com



entrevista com os pibidianos da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF, a fim de saber qual é a percepção dos bolsistas quanto à formação que estão recebendo no Pibid.

A TECEDURA DE UMA POLÍTICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Os primeiros registros de professores em solo brasileiro são datados de 1759, quando surgiu a primeira classe de professores, doravante professores régios – que se encontravam na colônia brasileira em missão régia - e ministravam as Aulas Régias por determinação de D. José I, à época Rei de Portugal. Embora esses cidadãos que ministravam as aulas régias ocupassem o cargo de professor público, com todas as nuances burocráticas de concurso e avaliações periódicas, os professores ainda não formavam uma classe profissional.

A historiadora da Educação Brasileira Tereza Fachada Levy Cardoso (2010) baseando-se na oitava carta das vinte e quatro cartas escritas pelo professor régio Luís dos Santos Vilhena, a qual trata da Educação no período colonial fazendo uma análise como se deu os primeiros passos da profissão de professor, revela que o Marquês de Pombal com a promulgação do alvará de junho de 1759 implantou a Reforma dos Estudos Menores em todo Reino Português promovendo, ainda que precariamente, a Educação Pública – educação estatal e não popular - em todo o reino.

Com esse alvará, o qual tinha força de lei, tornava-se obrigação do Estado garantir a educação gratuita, estabelecer suas diretrizes, escolher por concurso seus professores públicos, fiscalizá-los, pagá-los e mantê-los subordinados a uma política fortemente centralizada. A partir disto então, a educação passava a ser conduzida pelo governo do reino e não mais por uma ordem religiosa, mas de maneira alguma estava havendo uma ruptura com as ordens religiosas, inclusive porque o catecismo era utilizado como livro didático e o professor tinha que provar ser bom cristão.

Sendo assim, o processo de institucionalização da formação docente teve início em meado da década de 30 do século XIX, com o surgimento das primeiras escolas normais provinciais. Segundo Villela (2000) a criação das escolas normais marcou uma nova etapa no processo de institucionalização da profissão, balizado por um duplo movimento: de um lado, o controle estatal se faz mais restrito; de outro, os docentes, de posse de um conhecimento especializado, melhoravam o seu estatuto sócio profissional. As escolas normais, no século XIX, substituíam definitivamente o “velho” mestre-escola pelo “novo” professor do ensino primário.



Nesse contexto, instaurava-se a primeira política educacional de formação de professores com o intuito de melhoria dos anos iniciais escolar, *a priori* escola primária ou de primeiras letras e, sobretudo, de consolidação da soberania nacional.

As assertivas de Villela (2000, p. 104) corroboram com essa afirmação quando ela diz que

A experiência com as escolas normais nascia, assim, num momento em que a política educacional em várias províncias se caracterizava pela busca de uma uniformidade por meio da instrução. O movimento de criação das escolas normais inseria-se, segundo alguns dirigentes provinciais, numa espécie de cruzada pelo bem comum da sociedade. Elas formariam aqueles homens a quem caberia, por missão, elevar o nível intelectual e moral da população, unificando padrões culturais e de convivência social.

Historicamente, esse período em que as escolas normais são instituídas no Brasil é conhecido pelas turbulências imperiais que afetavam a vida social, política e cultural brasileira, D. Pedro I havia abdicado e intelectuais da época começavam a pensar um Brasil que era espelho dos costumes da coroa portuguesa mais brasileiro, com características próprias e mestiças e, por conseguinte, os levantes e insurreições pelo país todo, como a Sabinada na Bahia, a Cabanagem no Pará, Balaiada no Maranhão e outros que lutavam pela independência do Brasil. Logo, temos uma política educacional de formação de professores em um momento que estava sendo debatido a vida da população brasileira, entendendo-a como uma necessidade imperiosa no emaranhado das demandas educacionais.

No final da década de 1930 até 1971, começou a discussão em relação à organização e implantação dos cursos de licenciatura em pedagogia sob a ótica de formar profissionais para atuação nas escolas secundárias e nos cursos normais.

De acordo com Saviani (2009, 148-149) nesse momento a formação de profissionais da educação do país apresentava-se em dois modelos de construção docente:

a) modelo dos conteúdos culturais-cognitivos: para este modelo, a formação do professor se esgota na cultura geral e no domínio específico dos conteúdos da área de conhecimento correspondente à disciplina que irá lecionar.



b) modelo pedagógico-didático: contrapondo-se ao anterior, este modelo considera que a formação do professor propriamente dita só se completa com o efetivo preparo pedagógico-didático.

A partir das alegações do autor citado, podemos inferir que houve uma dualidade no processo de formação de professores por longos anos, à medida que este se apresentava em dois modelos formativos. Todavia, esta realidade ainda pode ser vista nos cursos de licenciatura das universidades brasileiras, já que a formação pedagógica dos professores é sucumbida pela formação nas áreas específicas. Nesse sentido, Saviani (2009, p. 150) evidencia que “a questão da formação de professores é atravessada por vários dilemas”, sendo a vigência de dois modelos de formação, um baseado nas disciplinas específicas e outro baseado nas disciplinas pedagógicas uma das questões dramáticas do processo de formação docente.

Em harmonia com as palavras de Gatti (2010) salientamos que para um processo de ensino-aprendizagem que valorize a figura do educando como agente social que absorve e produz cultura:

a formação de professores não pode ser pensada a partir das ciências e seus diversos campos disciplinares, como adendo destas áreas, mas a partir da função social própria à escolarização – ensinar às novas gerações o conhecimento acumulado e consolidar valores e práticas coerentes com nossa vida social. (p. 1375)

Temos que partir de uma concepção a qual as disciplinas psicopedagógicas, pelas quais os licenciandos vão aprender a compreender as questões concernentes ao desenvolvimento humano, às metodologias e às práticas de ensino, sejam valorizadas tão quanto às disciplinas específicas.

Saltando alguns anos e chegando ao fim do século XX, no ano de 1996 houve a promulgação da já mencionada lei 9.394 de 1996, doravante LDBEN, que postula que a formação dos profissionais para atuação na Educação Infantil e Ensino Fundamental I deve ser feita em nível superior, nos institutos ou nas universidades de todo território nacional. Nessa lógica, a formação de professores passa a ser um caso de política educacional referendada pela referida lei.

Em um balanço sobre a efetividade da aprovação da LDBEN para a formação de professores do país Tanuri (2000) nos revela que:

a aprovação da nova LDB (Lei 9.394/ 96), que, superando a polêmica relativa ao nível de formação – médio ou superior –, elevou a formação do professor das séries iniciais ao nível superior, estabelecendo que ela se



daria em universidades e em institutos superiores de educação, nas licenciaturas e em cursos normais superiores. Os tradicionais cursos normais de nível médio foram apenas admitidos como formação mínima (art. 62) e por um período transitório, até o final da década da educação (ano de 2007) (Título IX, art. 87, parágrafo 4).

No cerne dessa discussão, no ano de 2002 são promulgadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores trazendo inovação e tonificando o diálogo da formação docente para o ensino na Educação Básica, partindo da premissa da formação teórico-prática do professor, com o objetivo de diminuir o foco da formação nas áreas específicas e fomentar a formação pautada nos modos de ensinar.

A pesquisadora Bernadete Gatti (2010, p. 1357) demonstra em seu estudo que:

mesmo com ajustes parciais em razão das novas diretrizes, verifica-se nas licenciaturas dos professores especialistas a prevalência da histórica ideia de oferecimento de formação com foco na área disciplinar específica, com pequeno espaço para a formação pedagógica. Adentramos o século XXI em uma condição de formação de professores nas áreas disciplinares em que, mesmo com as orientações mais integradoras quanto à relação 'formação disciplinar/formação para docência', na prática ainda se verifica a prevalência do modelo consagrado no início do século XX para as licenciaturas.

Conforme Gatti (op. cit. p. 1375),

a formação de professores profissionais para a educação básica tem que partir de seu campo de prática e agregar a este os conhecimentos necessários selecionados como valorosos, em seus fundamentos e com as mediações didáticas necessárias, sobretudo por se tratar de formação para o trabalho educacional com crianças e adolescentes.

A meta 13 do Plano Nacional de Educação – PNE apresenta expectativas de mudanças na concepção das licenciaturas, sendo assim, a formação dos licenciandos também devem ser mudadas.

Em consonância com Villela (2000, p. 131), desde o surgimento da formação docente no país e com as nuances burocráticas que vieram a surgir, a fim de fomentar uma profissionalização da profissão do professor,



talvez a maior descontinuidade entre o velho mestre-escola e o novo professor primário ou a nova professora que emerge no final do século XIX seja, exatamente, a consciência de uma necessidade – a da conquista de uma identidade profissional.

O PIBID ENQUANTO POLÍTICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM ESTÁGIO INICIAL

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, doravante PIBID é uma política educacional promovida em âmbito nacional pelo governo federal brasileiro, no ano de 2010, sob a responsabilidade da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES de aperfeiçoamento e valorização da formação de professores para educação básica e para melhoria da qualidade da educação básica pública brasileira, o qual fornece bolsas para estudantes de licenciatura em nível superior, para que estes desenvolvam projetos em escolas da rede pública de ensino.

O decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010, publicado no Diário Oficial da União, explica em seu Art. 3º que o PIBID possui alguns objetivos específicos, a saber:

- I - incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- II - contribuir para a valorização do magistério;
- III - elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- IV - inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;
- V - incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como coformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e



VI - contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.

Assim, o programa cumpre com os seus objetivos e complementa a formação inicial do professor, levando esses licenciandos para sala de aula, para desenvolver projetos que buscam a melhoria da Educação Básica. Podemos dizer que o Pibid enquanto política de ação formativa, que contribui para o fortalecimento da formação prática dos graduandos dos cursos de licenciaturas do Brasil cumpre com o seu objetivo, uma vez que vem propiciando uma melhor intimidade dos educandos em formação superior com a prática docente.

Outra disposição que o referido decreto trás a tona em seu artigo nº 4 é a questão dos que estarão aptos a participar do programa, a saber:

O PIBID cumprirá seus objetivos mediante a concessão de bolsa de iniciação à docência **a alunos de cursos de licenciatura** que exerçam atividades pedagógicas em escolas públicas de educação básica, bem como aos **professores responsáveis pela coordenação e supervisão destas atividades**. (grifos nosso)

Serão concedidas as seguintes modalidades de bolsa no âmbito do PIBID:

I - bolsa para estudante de licenciatura;

II - bolsa para professor coordenador institucional;

III - bolsa para professor coordenador de área; e

IV - bolsa para professor supervisor.

Como pode ser visto na citação acima os profissionais habilitados a estarem participando do programa são bem explicitados, tendo cada um a sua especificidade e atribuições enquanto bolsista. Quanto às instituições que poderão participar do programa, o documento também é incisivo alegando que só podem participar dos editais as instituições de esfera pública estadual ou federal, todavia essa vertente foi revista e previu que as instituições privadas que oferecem cursos de licenciatura também poderiam participar do programa de iniciação à docência.

O Programa Institucional de bolsas de Iniciação à Docência – PIBID em vigor na Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF desde o ano de 2010 quando foi criado o programa encontra-se em seu segundo mandato, sob a coordenação institucional da professora



doutora Eliana Crispim França Luquetti. O projeto “Ações investigativas na formação docente” desenvolvido pela UENF em 11 escolas públicas municipais e estaduais dos municípios de Campos dos Goytacazes e São João da Barra, ambas localizadas no Estado do Rio de Janeiro começou em março de 2014 e, desde então vem cumprindo seu papel na contribuição do fortalecimento da formação docente juntamente com a melhoria da qualidade da Educação Básica nesses municípios. Estão envolvidos nessa empreitada 5 cursos de licenciatura da universidade, a conhecer: Pedagogia, Física, Química, Biologia e Matemática, os quais possuem seus coordenadores. Cada curso possui seus objetivos e métodos de ensino, funcionando como subprojetos do projeto submetido a CAPES.

Quanto ao número de bolsistas envolvidos nos projetos, podemos dizer que são aproximadamente 104 bolsistas, divididos em áreas de atuação e modalidade de ensino, sendo que 100 são alunos dos cursos de licenciaturas e 4 são alunos dos cursos de pós-graduação em cognição e linguagem e ciências naturais da UENF. Esses bolsistas atendem a cerca de 3100 alunos da Educação Básica.

METODOLOGIA E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS: A PERCEPÇÃO DOS BOLSISTAS SOBRE PIBID/UENF

A constituição da amostra desta pesquisa deu-se a partir da elaboração do corpus “A língua falada e escrita na região norte - noroeste fluminense” (LUQUETTI, 2012), realizado pelo Núcleo de Estudos em Educação e Linguagem – NEEL, sob a coordenação da professora orientadora desta pesquisa Eliana Crispim França Luquetti, da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF).

O referido corpus é um banco de dados composto por cinco tipos de textos escritos e orais produzidos por 146 informantes que residem nas regiões Norte e Noroeste fluminense. Em ambas as modalidades, os textos apresentam-se estruturados a partir de cinco tipos discursivos, a saber: narrativa de experiência pessoal (NEP), narrativa recontada (NR), descrição de local (DL), relato de procedimento (RP) e relato de opinião (RO). Os textos foram transcritos de acordo com os pressupostos do Grupo de Estudos Discurso & Gramática – GEDG, da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ.

Para a realização da coleta de dados, tanto na fala como na escrita foram adotadas algumas instruções necessárias para que fosse garantida uma condição de comunicação que se aproximasse ao máximo possível de uma situação real e espontânea de interação. Assim, fomos explícitos e precisos ao orientar o informante quanto aos tipos de gêneros discursivos a serem produzidos:



- 1) Narrativa de experiência pessoal: Conte uma história que tenha ocorrido com você, que tenha sido interessante, triste ou alegre;
- 2) Narrativa de experiência recontada: Conte uma história que tenha ocorrido com alguém que você conheça e que tenha sido interessante, triste ou alegre;
- 3) Descrição de local: Descreva/diga como é o lugar onde você mais gosta de ficar, passear ou brincar;
- 4) Relato de procedimento: Você pode me ensinar algo que saiba fazer bem?
- 5) Relato de opinião: Qual a importância do PIBID/UENF em sua formação inicial?

Neste estudo, utilizamos apenas as falas de 5 (cinco) bolsistas do PIBID/UENF, os quais já estão atuando a pelo menos 1 (um) ano no programa.

Pibidiano 1: o pibid tem uma importância em minha formação muito significativa. Comecei a “estagiar” no pibid sem querer ser professora e acabei me descobrindo... a convivência com a escola me fez querer ser professora, e isso foi o pibid que me proporcionou...eu gosto de preparar a minha aula, coisa que eu aprendi no pibid...tenho muito orgulho de ser pibidiana.

Pibidiano 2: olha no começo só entrei por causa do dinheiro mesmo... Depois fui gostando, por que eu sou muito revoltado com esse ensino nosso... É.. As crianças querem aprender só que tem muito professor que joga conteúdo, e eu quero fazer a diferença no meio deles, mostrando ao meu aluno as maneiras legais de aprender... Tipo... Com jogos matemáticos.

Pibidiano 3: O Pibid para mim é como uma mãe...(risos) Peralá, eu gosto do dinheiro que ele me dá... é uma ajuda boa... Mas... Eu também gosto das coisas que tenho aprendido no pibid...assim...tipo... Tive um curso de produção fotográfica como instrumento didático interdisciplinar e depois trabalhei com os alunos na escola... Foi muito bom... Uma metodologia excelente para o ensino de física.... Teve mais coisas... Deixa eu lembrar.... Apresentei trabalhos na universidade... Sempre gosto dessa etapa....

Pibidiano 4: então, o Pibid para mim é muito eficaz...Tenho aprendido muito com os encontros que tenho com meus amigos da pedagogia...Da



troca de conhecimentos...Da interação entre o povo... A gente cria até uma amizade...sabe... E quando vou para a escola?... Menino...É só alegria...(risos)...lá eles são muito carentes...sabe....tem que ter afetividade....

Pibidiano 5: Eu gosto demais do pibid... Eu sempre quis ser professora mesmo.... O pibid só me ajudou a me descobrir mais como professora... Eu fui para a sala de aula e vi que lá o bicho pega... (Risos).... Isso o pibid me possibilitou.... Mas ... vejo que isso é uma parte da nossa formação... Estou fazendo o estágio e estou vendo a mesma coisa Só que estou mais preparada para lidar com isso...pois...aprendi a lidar com a sala de aula no pibid....

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo das falas dos licenciandos da UENF, os quais compõem o quadro de bolsistas do PIBID – pedagogia, química, física, biologia, matemática – podemos inferir que o pibid vem tonificando o diálogo entre universidade e Educação Básica, permitindo os bolsistas o ingresso na realidade da sala aula, dessa maneira fazendo-os refletir sobre as suas futuras atuações enquanto professor da realidade escolar vigente.

Outra questão bastante profícua que vem sendo demonstrada pelos bolsistas é a adequação das metodologias de ensino as realidades, uma vez que foi salientada pelos bolsistas a questão da perspectiva lúdica no ensino das disciplinas curriculares.

Também vimos que a bolsa de 400 (quatrocentos) reais ofertada pela CAPES é também fator importante para que os alunos da universidade participem do programa de iniciação à docência.

Pensamos como Tardif e Lessard (2005) que o magistério não pode ser colocado como uma ocupação secundária, em razão dele constituir um setor nevrálgico nas sociedades contemporâneas, uma das chaves para entender as transformações que perpassam.

Em resumo, os resultados apontaram para eficácia do Pibid enquanto política de formação inicial de professores na universidade estudada, a qual é a considerada segundo o Índice Geral de Cursos – IGC a melhor do Estado do Rio de Janeiro; e o PIBID vem cumprindo com os seus objetivos



legislativos, tonificando o diálogo das instituições de Ensino Superior juntamente com a Educação Básica e, sobretudo, estimulando a formação de professores na perspectiva do entrelaçamento da teoria na prática.

Abstract: A teacher training has been consolidated as a very important study field, distinguishing itself from didactics field. We believe that since the promulgation of the Guidelines and Bases of National Education Law - LDBEN (9.394/1996), a teacher training has gained more space in discussions of Brazilian educational politics, in order to foster theory in practice. This way, the present article deals with the importance of the Institutional Program of Initiatives for Teaching - PIBID, of the State University of the Northern Fluminense Darcy Ribeiro - UENF, for the dialogue between theory and practice, based on the opinion reports of the students from this university.

Keywords: Teacher Training. Educational politics. PIBID.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARDOSO, Tereza Fachada Levy. História e Educação nas Cartas de Vilhena. In: MENDONÇA, Ana Waleska. **História e educação: dialogando com as fontes**. Rio de Janeiro: Forma & Ação, 2010.

GATTI, Bernadete. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas – SP, v. 31, n. 113, out./ dez. 2010.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Rev. Bras. Educ.** vol.14, n.40, pp.143-155. 2009.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**. volume especial, nº 14, maio-agosto, 2000. ROCHA, Carmem Lúcia Antunes. O princípio da dignidade da pessoa humana e a exclusão social. **Revista do Instituto Brasileiro de Direitos Humanos**. V. 2, nº 2, 2001.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **Trabalho Docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis - RJ: Vozes, 2005.

VILLELA, Heloisa de O. S. O mestre-escola e a professora. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes; LOPES, Eliane Marta Teixeira; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.). **500 anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2ª Ed. 2000.

