
A IMPORTÂNCIA DO PIBID NA FORMAÇÃO DOCENTE: EM LÍNGUA PORTUGUESA NO IFPR

Karen Alves Andrade Moscardini  0000-0002-9574-7910

Ana Luísa Serpeloni Baptista  0000-0002-3278-3244

Instituto Federal do Paraná

RESUMO: O presente trabalho consiste em um relato de experiência que visa refletir acerca da contribuição do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na formação inicial de professores, sendo uma iniciativa que proporciona um contato com a sala de aula e com o contexto escolar de forma prática. Diferentemente dos estágios curriculares, priorizados nas etapas finais dos cursos, a partir do PIBID, o futuro professor pode associar os estudos teórico-acadêmicos à realidade nas escolas públicas brasileiras de educação básica, colaborando com uma visão integral da docência e com a observação e o desenvolvimento de habilidades relacionadas ao ensino e à aprendizagem. Em vista disso, destacamos o PIBID de Língua Portuguesa, ocorrido no Instituto Federal do Paraná (IFPR) em 2018 e 2019, como uma ferramenta fundamental de aprendizado e imersão na realidade escolar brasileira. Neste sentido, serão apresentadas algumas atividades realizadas durante a vigência do programa, dentre elas a aplicação de Sequências Didáticas para o ensino de Gêneros Textuais Oraís e Escritos, a discussão de métodos para a correção de produções textuais e a aplicação de Oficinas Literárias para vestibulandos. A apreciação das atividades tem como foco dimensionar o papel exercido pela experiência vivenciada no PIBID na construção da identidade do professor em formação, evidenciando, portanto, a importância da manutenção de programas que contribuam para a formação de licenciandos, ainda nos anos iniciais, que fundamentem, norteiem e instrumentalizem as práticas docentes.

PALAVRAS-CHAVE: PIBID; Formação de professores; Práticas docentes.

THE IMPORTANCE OF PIBID IN TEACHING EDUCATION: IN PORTUGUESE AT IFPR

ABSTRACT: This work consists of an experience report that aims to reflect about the contribution of “Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência” (PIBID) in initial teacher training, being an initiative that offers a contact with the classroom and with the school context of practice. Unlike the curricular internships, prioritized in the final stages of the courses, starting from PIBID, the future teacher can associate theoretical and academic studies with the reality in Brazilian public schools of basic education, collaborating with an integral view of teaching and with observation and development of skills related to teaching and learning. So we highlight the Portuguese Language on PIBID, which took place at the Federal Institute of Paraná (IFPR) in 2018 and 2019, as a fundamental tool for learning and immersion in the Brazilian school reality. Therefore, the activities carried out during the program will be presented, among them the application of Didactic Sequences for the teaching of Oral and Written Textual Genres, the discussion of methods for the correction of textual productions and the application of Literary Workshops for students. The appreciation of the activities is focused on measuring the role played by the experience lived at PIBID in the construction of the identity of the teacher in training, evidencing, therefore, the importance of maintaining programs that contribute to the undergraduate students’ training, even in the initial years, that substantiate, guide and instrumentalize teaching practices.

KEYWORDS: PIBID, Teacher training, Teacher practices.



1 INTRODUÇÃO

No cenário contemporâneo, a formação docente é atravessada por vários desafios, tendo em vista que a educação básica demanda profissionais multifacetados, capazes de se adaptar às pluralidades vigentes no ambiente escolar. Dessa forma, a construção da identidade docente é um longo processo, dotado de complexidade, no que diz respeito ao papel do professor, tanto no contexto escolar quanto na sociedade. Para Gatti e Barreto (2009), muitos destes desafios e demandas emergem da modernidade, pois as transformações sociais adentram os muros da escola, implicando a necessidade de formar professores que contribuam para a construção de uma educação mais justa, democrática e moderna.

Neste sentido, nota-se que as instituições responsáveis pela formação de professores muitas vezes não priorizam a aplicação de práticas docentes nos anos iniciais dos cursos de licenciatura. As pesquisas realizadas na área, contudo, apontam para a necessidade de maior atuação profissional efetiva do aluno durante a graduação, tendo em vista que sua trajetória constrói e reconstrói seus conhecimentos conforme a necessidade de sua utilização, suas experiências, seus percursos formativos e profissionais (NUNES, 2001, p. 21).

Verifica-se, portanto, que os licenciandos estão sujeitos a diversos embates durante seu percurso formativo. Sendo assim, há programas vinculados às universidades que contribuem para o enriquecimento desse processo. Dentre eles, destaca-se o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). O programa estabelece um vínculo entre a universidade e as escolas públicas, fomentando as práticas iniciais docentes, buscando aprimorar a formação destes profissionais em nível superior e, por conseguinte, contribui para o avanço da educação básica pública de qualidade no Brasil.



A construção deste artigo está sedimentada na experiência vivenciada por meio do PIBID de Língua Portuguesa, durante o processo de formação docente na licenciatura em Letras Vernáculas. Para isso, são postas em foco as atividades realizadas durante o processo e suas contribuições para a evolução deste processo formativo. Destaca-se, portanto, o programa em questão como uma iniciativa que proporciona um contato com a sala de aula e com o contexto escolar de forma prática, sendo uma ferramenta fundamental de aprendizado e imersão na realidade das escolas brasileiras.

Este relato de experiência tem, por conseguinte, o objetivo de dimensionar o papel exercido pela experiência vivenciada no PIBID na construção da identidade do professor em formação, evidenciando, portanto, a importância da manutenção de programas institucionais que contribuam para a formação de licenciandos, ainda nos anos iniciais, de modo que fundamentem, norteiem e instrumentalizem as práticas docentes.

2 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O ofício de ensinar, à luz de uma perspectiva histórica, precede o surgimento de instituições educadoras. A função do professor, mesmo antes de consolidar-se como profissão, tem sofrido inúmeras transformações e desafios no decorrer dos séculos. Sendo assim, para Nóvoa (1995, p.21), a afirmação profissional do professor é um percurso repleto de lutas e de conflitos, de excitações e de recuos.

É a partir do advento da modernidade que emergem novas demandas no âmbito escolar, fazendo com que o profissional da educação sinta a necessidade de se adequar face às novas exigências da sociedade moderna. Embora esteja consolidada a Era da disseminação do acesso à informação e a flexibilização dos mecanismos de aprendizado, o papel do professor nunca deixou de ser repensado. A importância da função docente e a necessidade de sua valorização profissional



permanecem em discussão nos mais diversos níveis da sociedade, ainda que, muitas vezes, fique presa no plano discursivo.

Tendo em vista a posição do professor no meio social, é fundamental suscitar outro debate acerca desta temática: o processo de formação docente. Neste plano, é consensual a necessidade de reestruturar este sistema formativo, de modo que priorize a formação profissional centrada nos instrumentos e métodos de ensino em detrimento da demasiada carga teórica. Para isso, é imprescindível a vigência de programas que instrumentalizem as práticas docentes ainda nos anos iniciais dos cursos de licenciatura, proporcionando aos licenciandos uma imersão na realidade escolar que contribua significativamente para a construção de sua identidade docente.

3 PIBID: O QUE É?

O **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)** **consiste em** uma iniciativa fomentada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), que visa aprimorar a formação de professores que atuarão na educação básica. O programa teve início no ano de 2006, nas Instituições Federais de Ensino e no ano de 2009 foi introduzido como política de Estado relacionado à formação de professores em todo o país, por meio do Decreto nº 6755 de 29 de janeiro de 2009 (BRASIL, 2009).

Para tanto, o PIBID concede bolsas a alunos de licenciatura participantes de projetos de iniciação à docência desenvolvida por Instituições de Educação Superior (IES) em parceria com escolas de educação básica da rede pública de ensino, e conta com a colaboração de Coordenadores Institucionais (CI); Coordenadores de área (CA); Bolsistas de Supervisão (SUP); e Bolsistas de Iniciação à Docência (ID).

Ademais, o PIBID atua como mediador na integração entre o ensino superior e a educação básica, visando, não somente à capacitação de estudantes em nível superior, como também a uma oportunidade de melhoria no ensino das escolas



públicas. Neste sentido, ao inserir os licenciandos no contexto didático, institucional e pedagógico de uma escola sob a orientação de um professor supervisor, o programa viabiliza oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas e atividades práticas desde os anos iniciais de sua formação acadêmica, de modo que esses futuros professores possam dimensionar o funcionamento da instituição em suas múltiplas faces.

Em vista disso, as escolas saem do plano da abstração e assumem um papel protagonista neste processo formativo, que, junto à mobilização de professores atuantes, exercem um papel co-formador na identidade desses docentes em construção e contribuem para a construção de um ensino público de qualidade.

4 O ESTÁGIO COMO FERRAMENTA DE APRENDIZADO E PRÁTICA DOCENTE

O processo formativo docente é contínuo e gradual, e está sujeito a transformações no modo de conceber a docência e a prática pedagógica. Este processo inicia-se ainda nos anos de educação básica, visto que todo professor, antes mesmo de ingressar no ensino superior em licenciatura, já dispõe de uma concepção do ambiente escolar, uma vez que exerceu o papel de estudante de ensino básico. No entanto, é imprescindível a passagem pela universidade, a qual proporciona um espaço de formação teórica e aprendizagem institucionalizada, no qual o aluno de licenciatura vivencia as disciplinas acadêmicas e pedagógicas que fundamentam o exercício da profissão.

Sendo assim, é no espaço da universidade que o estudante adquire os fundamentos teóricos que edificam sua formação enquanto professor em construção, no entanto esse referencial teórico, ainda que instrumentalizador e investigador das práticas docentes, encontra-se muitas vezes, distante da realidade escolar, como observam Pimenta e Lima (2012):



O papel das teorias é iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação que permitam questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, colocar elas próprias em questionamento, uma vez que as teorias são explicações sempre provisórias da realidade (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 43).

Nesse sentido, visando a uma formação completa e capacitadora, faz-se necessário a coexistência entre teoria e prática no decorrer da licenciatura. É dessa necessidade que emerge a etapa do estágio, no qual o futuro profissional docente tem a oportunidade de conhecer, analisar e refletir acerca do funcionamento de seu ambiente de trabalho. Em vista disso, o aluno de estágio é inserido nesta realidade dispondo das teorias adquiridas no decorrer do curso, das reflexões feitas a partir da observação da prática, das experiências vividas enquanto graduando, das concepções que possui sobre a relação de ensino-aprendizado, além das habilidades desenvolvidas ao longo de sua vida acadêmica.

A universidade, contudo, privilegia os anos finais da licenciatura como momento direcionado às atividades práticas e contato com a realidade profissional – até mesmo por questões de organização curricular. Questiona-se, portanto, se apenas os anos finais de imersão na prática são suficientes para suprir as demandas deste processo complexo que rege a formação de professores, visto que a educação básica moderna demanda profissionais multifacetados, capazes de se adaptar às pluralidades existentes no ambiente escolar. Para Fávero (1992), não é só frequentando um curso de graduação que um indivíduo se torna um profissional. É, sobretudo, comprometendo-se profundamente como construtor de uma práxis que o profissional se forma.

Em vista disso, é de suma importância o desenvolvimento de programas que, indo além dos estágios, promovam um contato com a realidade profissional desde os anos iniciais dos cursos de graduação. Nesse sentido, destaca-se o PIBID como uma oportunidade de consolidação dos saberes práticos desde as primeiras etapas do processo formador de professores, na qual os licenciandos podem experienciar



as mais diversas situações que atravessam a relação de ensino-aprendizado e transcendem os limites da sala de aula, bem como afirmam Pimenta e Lima (2012):

Esse conhecimento envolve o estudo, a análise, a problematização, a reflexão e a proposição de soluções às situações de ensinar e aprender. Envolve experimentar situações de ensinar, aprender a elaborar, executar e avaliar projetos de ensino não apenas nas salas de aula, mas também nos diferentes espaços da escola (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 55).

Iniciativas como o PIBID são imprescindíveis ao ensino superior, visto que proporcionam um salto no desenvolvimento pessoal e profissional dos alunos de graduação, formando professores ainda mais qualificados, munidos de um repertório científico e sociocultural, conhecedores de si e de sua realidade, capazes de enfrentar desafios e adequar-se às necessidades de alunos nos mais variados contextos. Além disso:

Aprender também a conviver com as próprias limitações e com as frustrações e condicionantes produzidos pelo entorno, já que a função docente se move em contextos sociais que, cada vez mais, refletem forças em conflito. Isso significa que as instituições ou cursos para a formação inicial deveriam ter um papel decisivo na promoção não apenas do conhecimento profissional, mas de todos os aspectos da profissão docente, comprometendo-se com o contexto e a cultura em que esta se desenvolve (IMBERNÓN, 2014, p. 63-64).

Programas dessa natureza são uma etapa fundamental no processo de construção da identidade docente, na medida em que conduz o licenciando a compreender não somente a realidade que o cerca, mas também seu potencial transformador.

5 CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

Nóvoa (2003) evidencia o papel fundamental que a Universidade desempenha na formação de professores por razões de prestígio, de sustentação científica e produção cultural. Contudo o autor afirma que a bagagem essencial de



um professor é adquirida no contexto escolar, através da experiência e da reflexão sobre a experiência. Esta reflexão, por sua vez, não surge a partir do nada, por uma espécie de geração espontânea, mas sim a partir de regras e métodos próprios. Nesse sentido, emerge o PIBID, que proporciona a união entre a teoria adquirida na universidade e a prática vivenciada na escola, as quais – ainda que indissociáveis – nem sempre caminham juntas.

Em vista disso, destacamos o PIBID de Língua Portuguesa, ocorrido em uma instituição pública federal de Londrina, no período de 2018 e 2019, em parceria com a Universidade Estadual de Londrina (UEL), a partir do Edital CAPES nº 007/2018 (BRASIL, 2018). Esse subprojeto contou com a participação de 10 (dez) bolsistas de iniciação à docência (licenciandos do curso de Letras - Português), 01 (um) professor supervisor, e 02 (dois) professores colaboradores docentes da universidade.

Os primeiros meses de imersão dos bolsistas na escola foram destinados à observação do espaço escolar e ao contato inicial com sua realidade, por meio de reuniões, acompanhamento de aulas e alguns momentos de auxílio ao professor. Essa primeira etapa teve sua importância ao promover para o bolsista uma mudança em sua perspectiva, uma vez que, possivelmente, seu último contato com a escola tenha sido como discente. Além disso, é um primeiro passo para a percepção do trabalho docente como parte de um cenário maior, que envolve sujeitos, lugares, políticas e histórias, dentre outros fatores que interferem ativamente no ensino-aprendizagem. Concomitante a esses movimentos iniciais, realizou-se um levantamento das demandas, mediada pela professora supervisora, e a discussão acerca das possibilidades de atuação efetiva dos bolsistas no ambiente escolar.

O primeiro momento de participação integral dos bolsistas ocorreu por meio de um projeto criado em parceria com a professora supervisora, no qual puderam aplicar uma oficina literária para os discentes, contextualizando as principais obras literárias exigidas pelo vestibular. Esta foi a primeira práxis desempenhada e experienciada em sua totalidade, desde a etapa do planejamento até a execução da



atividade. A partir desta e de outras práticas realizadas, os bolsistas puderam vivenciar o processo e as responsabilidades sobre as quais as práticas docentes estão edificadas, sendo a escola o espaço essencial para o desenvolvimento dessas capacidades. É no cotidiano escolar que se podem conhecer os desafios e os caminhos possíveis que atravessam o processo de ensino-aprendizagem, os métodos que podem ser utilizados e toda a gama de habilidades que pauta o ser professor (ABDALLA, 2006).

Na teoria desenvolvida nas universidades, privilegia-se a fundamentação do conhecimento teórico e dos conteúdos a serem tratados em sala de aula, bem como os objetivos que o futuro professor deve buscar, mas apresentam-se poucos meios de trabalhar este conteúdo até que o objetivo em foco seja atingido. Muitas vezes, os aspectos metodológicos até perpassam a formação universitária, mas, sem a prática imediata, muitos saberes podem ficar esquecidos ou não receber a atenção necessária do estudante. Sendo assim, um aspecto diferencial oportunizado pelo PIBID é a vivência de metodologias às quais os docentes que atuam na instituição recorrem. Na vigência 2018-2020, é possível salientar o trabalho desenvolvido com a Sequência Didática (SD), proposta por Schneuwly e Dolz (2004), como procedimento para ensino-aprendizagem.

O trabalho com a SD, desde o referencial teórico até sua execução em sala de aula, foi de suma importância, visto que proporcionou aos licenciandos um elemento norteador das práticas docentes. Essa etapa desenvolveu um amplo conjunto de habilidades necessárias ao professor, a qual teve início no processo de investigação teórica do conceito de SD, pois “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro.” (FREIRE, 1996, p. 29). Leituras e discussões foram mediadas pela professora supervisora de forma que, à medida que o procedimento era reconhecido pelos bolsistas, buscava-se a projeção de sua aplicabilidade na prática.

Em seguida, houve o planejamento de uma proposta de SD, no qual os bolsistas puderam dimensionar o processo de ensino-aprendizado como um todo,



prevendo não apenas os métodos e conteúdos, como também possíveis problemas, soluções e adaptações necessárias em função das demandas práticas. Para Libâneo (1994) o planejamento escolar é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos de sua organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino. A seleção do gênero a ser produzido, a escrita da proposta de produção diagnóstica, a discussão e alimentação do tema foram algumas das tarefas que embasaram a construção da SD e sua posterior aplicação.

As etapas seguintes, por sua vez, consistiram na aplicação da SD em sala de aula e suscitaram o desenvolvimento de diversas capacidades, tanto pedagógicas quanto pessoais. Foi a partir do contato efetivo com a sala de aula que se observou a complexidade do processo educativo, o qual vai muito além da relação entre aluno e professor ou ensino e aprendizado, transcendendo os limites físicos da escola. Na aplicação, ainda, foi possível vivenciar o trabalho interdisciplinar, já que, em função do tema, atividades foram propostas em parceria com o docente de geografia, cooperando as duas áreas para o mesmo objetivo didático.

Observa-se, portanto, que por meio do PIBID, os bolsistas puderam vivenciar a autonomia profissional do professor ao refletir e exercer sua prática pedagógica, sobre os contextos nos quais ela está inserida e sobre as condições nas quais ela ocorre. Esta experiência exerceu um papel fundamental na formação docente desde os anos iniciais da graduação, possibilitando a articulação entre teoria e prática, fomentando a formação de profissionais mais qualificados e capazes de atender às demandas do ensino contemporâneo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação do professor é um processo complexo que envolve desde as experiências anteriores ao ingresso na licenciatura aos percursos trilhados ao longo de toda a sua prática profissional. É, dessa forma, uma construção constante das



bases e procedimentos que possibilitam o ensino-aprendizagem e que favorecem a formação de cidadãos críticos e preparados para a atuação na sociedade.

Dentre os programas que promovem a formação integral e engajada do professor, destacou-se neste trabalho o PIBID, primeiro por promover a interlocução entre a escola e a universidade, traçando caminhos para que teoria e prática, formação e demandas, projeções e realidades se alinhem, e depois por permitir que esse processo seja imediato, concomitante à entrada do estudante na vida acadêmica, o que pode promover uma visão mais objetiva e sistêmica da licenciatura.

As contribuições do Programa alcançam a) a escola, que recebe o conhecimento acadêmico atualizado pelos bolsistas, se revitaliza pela presença de diferentes gerações e revisita a curiosidade e a excitação do poder transformador da educação; b) o docente supervisor, que revê suas práticas, amplia possibilidades de metodologias e formas de planejamento; encontra pares para a discussão teórico-metodológica; divide experiência exitosas ou não para a construção de sua identidade docente; c) os estudantes da educação básica, que encontram novos referenciais em sala de aula, contam com maior número de mediadores do conhecimento, vivenciam práticas diferenciadas – muitas vezes limitadas para o docente em suas atribuições regulares, devido às demandas cotidianas; d) os bolsistas, que passam a perceber a escola sob outro ponto de vista; reconhecem a complexidade do fazer docente e as atribuições que extrapolam a sala de aula; vivenciam etapas de planejamento, execução e avaliação do ensino-aprendizagem; identificam-se com formas de ensinar que podem ser recorrentes em suas atuações futuras e percebem-se como professores, responsáveis pela formação de outros.

Dessa forma, o programa é uma porta de entrada ao universo da docência, capaz de orientar e fundamentar futuros professores que, não só futuramente, no magistério, serão beneficiados por suas contribuições, mas que, de imediato, durante a graduação, já experimentam o confronto entre prática e teoria,



esboçando ações docentes mais realistas e engajadas às reais demandas da educação básica brasileira.

REFERÊNCIAS

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro]. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.

FÁVERO, M. L. de A. Universidade Estágio Curricular, subsídios para discussão. *In*: ALVES, N. (ORG.). **Formação de professores pensar e fazer**. São Paulo: Cortez, 1992.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessário á prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S. (ORG.). **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2014.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, A. O passado e o presente dos professores. *In*: NÓVOA, A. **Profissão Professor**. Porto: Porto Editora, 1995.

NÓVOA, A. **Novas disposições dos professores: A escola como lugar da formação**. *In*: Adaptação de uma conferência proferida no II Congresso de Educação do Marista de Salvador (Baía, Brasil), 2003, Lisboa. **Anais [...]**. Lisboa: Repositório Universidade de Lisboa, 2003.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores: unidade, teoria e prática?** São Paulo: Cortez, 2012.



PIMENTA, S. G.; LIMA, Maria S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

Recebido em: 30-10-2020

Aprovado em: 30-11-2021

