

REFLEXÕES DE BOLSISTAS SOBRE AÇÕES DESENVOLVIDAS NO PIBID

Marcela Santana Santos
Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes)
marcelassnika@gmail.com

Sandra Aparecida Fraga da Silva
Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes)
sandrafraga7@gmail.com

Resumo:

Neste trabalho tomamos por base o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) que oferta vagas para licenciandos atuarem em escolas públicas com objetivo de inserir o futuro professor no ambiente escolar, trazendo experiências que contribuam para sua formação inicial. Este artigo apresenta algumas análises de relatórios de bolsistas do Pibid onde expõe diversas experiências no contexto escolar. O artigo é um recorte do projeto de pesquisa de Iniciação Científica (IC) em fase de desenvolvimento. O objetivo da pesquisa de IC é identificar diferentes conhecimentos docentes construídos pelos bolsistas do Pibid do subprojeto Matemática de um Instituto Federal. Para este estudo adotamos a abordagem qualitativa de pesquisa, de natureza exploratória. A abordagem do problema se dará pela análise documental de relatórios escritos de 2015 pelos bolsistas. Concluímos que os bolsistas produziram enunciados que comprovam que essas experiências contribuem no processo de saber fazer e o porquê fazer docente.

Palavras-chave: Formação inicial; Pibid; Processo reflexivo; Cotidiano escolar.

1. Introdução

O artigo que se apresenta provém de um recorte do projeto de pesquisa de Iniciação Científica em fase de desenvolvimento. Nossa intenção, aqui, é identificar diferentes conhecimentos docentes construídos pelos bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) do subprojeto Matemática do Ifes/ Campus Vitória.

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) é um programa financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), e no nosso caso, desenvolvido em um Instituto Federal. O subprojeto investigado é o de matemática que é realizado com licenciandos de um curso noturno. De acordo com a Capes, o Pibid tem como objetivos:

Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica; contribuir para a valorização do magistério; elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica; 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; incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como co-formadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério e contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura (Capes).

O Programa é uma iniciativa de valorização e aperfeiçoamento da formação de professores favorecendo o processo de construção da identidade docente, pois dessa forma o licenciando vai habituando-se ao ambiente escolar desenvolvendo o raciocínio, a capacidade e a liberdade de escolher, refletir e vivenciar práticas educativas. Gatti (2013) segue essa ideia ao evidenciar que a articulação entre teoria e prática eleva a qualidade de ações acadêmicas nos cursos de licenciatura, criticando inclusive quando isso não se apresenta em alguns casos. A Coordenação Institucional do Pibid Ifes reforça que

Essa experiência tem sido muito significativa se pensamos também na possibilidade que ela nos oferece a partir da constituição de um campo profissional de experimentação autônomo, rico e aberto. Contribuindo para superação da dicotomia ainda muito presente na relação teoria e prática no âmbito da formação docente, reforçando os sentimentos de pertencimento e de identidade profissional, essenciais para que tomemos posse dos processos de mudança e os transformemos em práticas concretas de atuação e intervenção (SOARES et al., 2015, p. 12).

O Pibid agrega uma experiência rica para formação do futuro professor, pois, da oportunidade ao licenciando a vivenciar rotinas escolares que contribuem para seu amadurecimento profissional. Gonçalves e Gonçalves (1998) afirmam a importância do estudante de vivenciar experiências em sala de aula ainda no início do curso de Licenciatura e, assim poder discutir, avaliar e redimensionar suas experiências.

No Instituto Federal no qual estamos inseridos o Pibid foi implantado na Licenciatura em Matemática em 2010, após a aprovação do edital do subprojeto da matemática no ensino fundamental. Inicialmente atuava em três escolas de ensino fundamental da rede municipal de Vitória com 15 bolsistas. Em 2011, foi aprovado o edital do subprojeto da Matemática para atuar no ensino médio permitindo que ingressassem mais 15 bolsistas atendendo três escolas estaduais. Entretanto, em 2015 esse subprojeto atuou com um quantitativo de 30 bolsistas de iniciação à docência, isso aconteceu devido ao aumento de vagas no curso de Licenciatura de Matemática.

Os alunos bolsistas do Pibid dedicam dez horas semanais, sendo que, oito horas acontece nas escolas parceiras, em sala de aula ou em planejamentos com os professores supervisores, auxiliando-os na execução das atividades e observando o ambiente escolar. Além dessas atividades na escola, passam duas horas em reuniões com os coordenadores de

área, sendo, possível trocar experiências e fazer planejamentos. Além disso, produzem relatórios semestrais, relato de experiência e artigos narrando sobre reflexões e experiências vivenciadas no ambiente escolar.

Acreditamos que o compartilhamento do ambiente escolar com o docente, os funcionários da escola e os discentes possibilita troca de conhecimentos que contribuem no fazer docente do licenciando. Fazendo com que os bolsistas pensem de forma reflexiva na prática docente vivenciada no cotidiano escolar e inserindo no processo de ensinar e aprender matemática. É importante ressaltar que a parceria das escolas de educação básica com a formação docente é necessária.

2. Percurso Metodológico

Para este estudo foi adotado a abordagem qualitativa da pesquisa, de natureza exploratória. A abordagem do problema foi dada a partir de análise documental de relatórios do ano de 2015 escritos por bolsistas do Pibid do curso de Licenciatura de Matemática do Instituto Federal no qual estamos inseridos. A partir de diferentes leituras desses relatórios selecionamos trechos, sem alterações e tratamentos dos originais, que apontam indícios de aprendizagens do fazer docente. Do ponto de vista de Fonseca (2002) a pesquisa qualitativa se preocupa com aspectos na realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação das relações sociais, considerando que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito.

Para organizarmos nossas análises lemos todos os 30 relatórios e escolhemos três bolsistas que atuaram nos subprojetos de matemática do Pibid no ano de 2015 e que participaram por no mínimo dois anos no programa para aprofundarmos. Escolhemos nomes fictícios para não identificar os sujeitos, preservando assim sua identidade. Nas narrativas observamos que a visão desses licenciandos é mais ampla do que de licenciandos que estão iniciando. Dessa forma, esses licenciandos já conseguem explicitar comparações e interações de ações do Pibid ao que estudam na licenciatura. Por esse motivo, escolhemos esses sujeitos para o presente trabalho.

3. Produção de relatórios

Os licenciandos bolsistas são incentivados a produzirem relatórios semestrais, artigos, relato de experiência e pôster com intuito de escrever sobre experiências vivenciadas e organizar suas ideias quanto a aprendizagens, desafios e reflexões proporcionadas pela atuação no Pibid (CORRÊA, 2013). Assim, observamos que esse processo reflexivo dos licenciandos apresenta um amadurecimento para sua própria formação.

Esses relatórios vêm trazendo contribuições significativas para pesquisas que tem como intuito uma melhor compreensão da formação inicial no curso de Licenciatura em Matemática do nosso Instituto Federal. A partir, de estudos críticos e analíticos de relatórios observamos em diferentes momentos de explicitação de reflexões de licenciandos o amadurecimento do saber docente por meio de ações nas escolas. Dessa forma, os licenciandos por meio da escrita passam a ser também aprendizes no processo de investigação. De acordo com Silva, Pinto e Corrêa (2015, p. 28)

[...] essa produção escrita contribuiu para que os licenciandos atuassem como aprendizes também do que seja um professor pesquisador, observando a escola como ambiente propício para a pesquisa. Os licenciandos começaram a desenvolver diversas ações propositais que contribuíram para reflexões sobre esse processo e para sua própria constituição docente.

Além da produção escrita, são realizados encontros semanais entre licenciandos e coordenadores de área onde ocorrem trocas de experiências. Nesses momentos os licenciandos relatam sobre suas experiências em atividades aplicadas e também aspectos que incomodam na realidade escolar. Partindo dessa premissa, essas experiências geram aspectos positivos e negativos que servem de exemplos a serem tomados pelos futuros professores. Desta maneira, destaca o que Silva e Côco (2015) pontuaram que a palavra assume lugar privilegiado nesse tipo de pesquisa, permitindo aos sujeitos narrar experiências, recuperar e atualizar memórias, evidenciar percursos e ações de ensino, explicitar crenças, inseguranças, conhecimentos, dentre outros elementos que integram o processo reflexivo e de constituição da identidade docente.

4. Processos reflexivos de bolsistas do Pibid

Analisamos indícios de reconhecimento da importância do programa para formação inicial, por meio de reflexões de práticas vivenciadas no ambiente escolar. Ponte (2014)

destaca que “esta ênfase na prática não significa de modo algum uma desvalorização da teoria. Significa isso sim, que teoria e prática devem surgir fortemente interligadas” (p. 349).

Para explicitar aprendizagens da docência construídas pelos bolsistas, apresentamos alguns textos registrados nos relatórios, destacando em *itálico* trechos que consideramos mais significativos para a explicitação de aprendizagens. Os bolsistas estão inseridos no contexto escolar e narram experiências participando de um processo reflexivo de suas ações. Uma primeira percepção desse processo pode ser notada a partir do relato de Pâmela ao refletir que o Pibid oferece oportunidades significativas para sua formação inicial.

O Pibid nos oferece uma aproximação com a realidade escolar que não temos durante o estágio supervisionado. *Temos a oportunidade de conhecer a escola, os alunos, os professores e os funcionários, pois há tempo para conhecê-los. Participamos do cotidiano da escola, passamos de desconhecidos a parte integrante do grupo.* Somos acolhidos e quando menos percebemos já não nos olham atravessado e nos chamam pelo nome. No início, os alunos não pediam ajuda e ficavam até um pouco envergonhados, mas com o tempo não só pedem ajuda sempre como interagem conosco, brincando, compartilhando alguma particularidade deles e perguntando por nós. *Podemos interferir no aprendizado ou mesmo na dificuldade dos estudantes. Ajudamos o professor a atingir aqueles alunos que não conseguiram aprender da primeira maneira que lhe foi explicado. O ambiente da escola vira um laboratório onde podemos explorar e aprender com o professor.* *Planejamos a aula, fazemos acontecer, somos aconselhados, aprendemos na prática o que funciona e o que não funciona muito bem. Aperfeiçoamos nosso conceito de contrato didático e domínio de turma, onde vimos que algumas concessões são importantes, outras não devemos fazê-las. Há uma troca de ideia e experiências entre bolsista-professor que muito nos ajuda a crescer, que nos incentiva e faz querer aquilo para nós, o desejo de ter “a minha turma”. Podemos ver de perto os desafios da docência e as soluções praticadas e imaginar um mundo melhor. Vimos como uma chuva, um evento, um acontecimento inesperado pode obrigar o professor mudar todo um planejamento, a se adaptar. Mas chegamos à conclusão que a escola é a rotina onde cada dia é diferente do outro. Através do Pibid nos envolvemos nesse contexto, rimos, vibramos e sobretudo, vivemos a escola.* (Pâmela - relatório parcial 2015)

Notamos a partir da fala de Pâmela que o Pibid da oportunidade de inserir o bolsista no cotidiano escolar observando os desafios enfrentados na escola. Além disso, a bolsista participou diretamente no processo de aprendizagem e planejamentos de aulas, onde observou quais práticas funcionava melhor, como ter o domínio da turma e qual atitude deveria ser tomada. Verificamos que essa licenciada percebe que “a diferença característica marcante da sala de aula, é apreendida no cotidiano escolar como expressão de um processo que precisa ser retificado e normalizado” (ESTEBAN, 2006, p. 9).

Essa licenciada percebe a necessidade do professor está preparado para mudanças em seu planejamento e fazer algumas adaptações de acordo com a necessidade. Esteban (2006) destaca que “as práticas são estruturadas, no cotidiano da sala de aula, para fazer da diferença diversidade” (p. 11). Outro ponto importante é a troca de experiência do professor bolsista, que possibilita o amadurecimento profissional do futuro professor.

Cabe ressaltar que a formação do professor, por sua vez, é realizada pela observação e tentativa de reprodução. Confirmamos o que Esteban (2006) aponta sobre as diferenças encontradas no ambiente escolar as quais os professores precisam ficar atentos. Pâmela evidencia este processo e demonstra ter refletido sobre o mesmo.

Destacamos outra situação vivenciada no Pibid, onde o licenciando Vicente relata sobre um acontecimento na aula que propicia a reflexão sobre sua ação.

Um aluno me pediu ajuda para resolver um problema de porcentagem, onde ele deveria encontrar quanto seria 20% de um valor X. Eu sentei ao seu lado e fizemos a questão juntos, depois, quando fui ajudar outro, percebi que havia feito de forma errada, voltei e refiz a questão com o aluno anterior. *Neste momento ficou claro para mim que é preciso prestar bastante atenção quando ajudo, mais ainda do que quando é para mim mesmo, pois eu teria ensinado errado e isso poderia causar problemas futuros para este aluno.* (Vicente - relatório final 2015)

Notamos na fala de Vicente, que agora está na condição de ensinar, sua reflexão do cuidado que devemos ter ao explicar a matéria para não confundir o aluno. Para alcançar esse objetivo, faz-se necessário ter conhecimento do conteúdo e habilidades para desenvolver no processo de ensinar e aprender. Destacamos que a atitude do licenciando mostra maturidade, humildade e pré-disposição a reconhecer seus próprios erros e refazer uma ação incorreta. De acordo com Caldeira e Zaidan (2010, p. 3),

[...] Assim, a prática pedagógica não só expressa o saber docente como também é fonte de desenvolvimento da teoria pedagógica, pois, ao exercer a docência, de acordo com suas experiências e aprendizagens, o docente enfrenta desafios cotidianos - pequenos e grandes - que o mobilizam a construir e reconstruir novos saberes num processo contínuo de fazer e refazer. Como ocorre em um determinado contexto, pressupõe limites e possibilidades.

Esse mesmo licenciando apresentou outra fala ressaltando a importância da disciplina de Geometria I, pois as construções realizadas nas aulas facilitaram para que ele explicasse com mais clareza a matéria. Segundo Esteban (2006) “a teoria só ganha todo o seu sentido quando é interpretada e aplicada a situações de prática e esta só se compreende verdadeiramente à luz da teoria” (p.349).

Nesse sentido, verificamos um paralelo na disciplina presente no curso de Licenciatura em Matemática com o conteúdo estudado por alunos de educação básica. Notamos que alguns professores da coordenadoria de matemática desempenham em diferentes disciplinas do curso conceitos e situações práticas relacionando conhecimentos matemáticos com pedagógicos.

Em mais uma aula no 2º ano, C. passou uma atividade, agora de trigonometria, em que os alunos precisavam fazer o desenho e depois trabalhar as relações. Os alunos tiveram muita dificuldade para realizar o desenho e com isso não estavam conseguindo fazer o exercício. C. precisou mostrar para eles qual era a forma ideal para desenhar e desta forma poderem enxergar qual seria o ângulo utilizado para relacionar e estabelecer as razões. Neste caso ficou claro que os alunos não trabalharam o desenho geométrico em outras séries e isso atrapalhou muito a realização deste exercício. *Fazendo um paralelo com o curso de Licenciatura, pude lembrar das aulas de Geometria I, onde realizamos várias construções e que como isso foi importante para que futuramente eu possa explicar com clareza como os meus alunos deverão realizar seus desenhos e como isso os ajudará a resolver alguns problemas de trigonometria entre outros.* (Vicente - relatório final 2015)

É importante fazer com que o processo de ensino e aprendizagem seja compreendido de forma diferenciada proporcionando uma aprendizagem significativa para os alunos.

No relato a seguir temos o licenciando Vitório pontuando sobre a organização curricular da professora supervisora.

[...] a professora tem a prática de separar as aulas de matemática entre álgebra, nas segundas e terças-feiras, e geometria, nas quintas e sextas-feiras. A separação ocorre inclusive nas avaliações, sendo uma para cada área, em dias diferentes, e nota final é a soma das duas. *Acredito que a prática é extremamente eficiente em equilibrar a importância dos conteúdos, uma vez que a geometria é comumente deixada para ser trabalhada no final do ano e, por uma série de eventualidades na escola, acaba não sobrando o tempo necessário para uma boa abordagem – se sobrar tempo algum.* (Vitório – relatório parcial 2015)

A partir desse relato, observamos que o licenciando destaca a forma diferenciada de como a professora trabalhou com os conteúdos, caracterizando como uma “prática extremamente eficiente”, favorecendo ações que contemplem diferentes conteúdos no decorrer do ano. Infelizmente não são todos os professores que tem essa mesma concepção e acabam deixando o conteúdo de geometria para o final do ano caso “sobre um tempo”. Assim, observamos as dificuldades dos alunos da educação básica com os conteúdos de geometria.

O licenciando Vitório no registro a seguir destaca a importância do contato com a escola proporcionado pelo programa, permitindo que ele seja capaz de apresentar reflexões sobre sua atuação no programa.

Tenho o pensamento que todo esse período que estive no programa contribuíram de forma substancial para a minha formação como docente que, sem esse contato com a escola, dificilmente teria oportunidade para tal diálogo. (Vitório – relatório parcial 2015)

Observamos nos relatórios e reuniões que os licenciandos bolsistas reconhecem que o programa tem sido eficiente na sua formação profissional, promovendo a formação de profissionais reflexivos, críticos e autônomos para atender às demandas da vida acadêmica.

Assim, segue a ideia de Silva e Côco (2015) que destacam a importância da escola como espaço formativo e de construção de conhecimentos docentes.

5. Considerações Finais

A partir deste trabalho confirmamos por meio de falas dos próprios licenciandos que o Pibid é uma atividade extra que possibilita vivenciar situações do cotidiano escolar contribuindo na construção de diferentes conhecimentos docentes. O programa visa proporcionar aos futuros professores 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.

Defendemos a importância do Pibid na formação inicial para o amadurecimento do futuro professor. Os licenciandos do curso de Licenciatura em Matemática que investigamos por meio de relatórios semestrais e reuniões são capazes de relatar experiências de forma reflexiva e crítica. Assim, a partir dos relatos dos licenciandos observamos que o Pibid, além de contribuir para sua informação inicial, desperta no licenciando uma visão de pesquisador.

Consideramos importante destacar que a inserção no contexto escolar e as ações realizadas na escola desperta nos licenciandos à necessidade de realizar escolhas metodológicas e, refletir sobre suas escolhas. Sendo assim, o licenciando passa a desenvolver o raciocínio, a compreensão do conteúdo, o domínio da turma e a liberdade de escolher técnicas e práticas pedagógicas diferenciadas.

Desse modo, a formação no curso de Matemática do nosso Instituto Federal estabelece essa articulação por meio do Pibid, contribuindo para aprendizagens da docência. Os licenciandos passaram a analisar os conteúdos matemáticos, às vezes sendo necessário até rever os conteúdos e fazer o acompanhamento de alunos com o consenso de que cada aluno tem seu ritmo. Desta forma, notamos capacidade do licenciando de lidar com os problemas do dia-a-dia e refletindo de forma crítica sobre suas ações dentro desse programa.

Cabe ressaltar que essa pesquisa esta em fase de desenvolvimento, sendo assim, vamos aprimorar esses refinamentos que serão pontuados em trabalhos futuros.

6. Referências

CALDEIRA, A.M.S.; ZAIDAN, S. Prática pedagógica. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. *DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

CAPES. *Pibid- Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência*. Disponível em: <www.capes.gov.br/educação-basica/capespibid> . Acesso em: 02 de março de 2016

CÔCO, Dilza; SILVA, Sandra Aparecida Fraga. Estágio supervisionado e aprendizagem da docência: vivências e reflexões de uma licencianda de matemática. In: *Anais XIV CONFERENCIA INTERAMERICANA DE EDUCACIÓN MATEMÁTICA*, México, 2015.

CORRÊA, A. C. A. *O Pibid na Formação Inicial do Licenciando em matemática: construção de saberes da experiência docente*. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) Programa de Pós Graduação do Mestrado em Educação em Ciências e Matemática Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

ESTEBAN, MariaTeresa. Sala de Aula – dos lugares fixos aos entrelugares fluidos. *Revista Portuguesa de Educação*, 2006, 19(2), pp. 7-20 © 2006, CIED - Universidade do Minho.

FONSECA, J. J. S. *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila

GATTI, Bernadete A. Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, Editora UFPR, n. 50, p. 51-67, out./dez. 2013.

GONÇALVES, Tadeu O. GONÇALVES, Terezinha Valim O. Reflexões sobre uma prática docente situada: buscando novas perspectivas para a formação de professores. In: GERALDI, Grisolina; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elizabete M. de A. (Org.). *Cartografias do trabalho docente: professor (a) pesquisador (a)*. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de leitura do Brasil, 1998, p. 105-136.

PONTE, João Pedro da. Formação do professor de Matemática: Perspectivas atuais. In: PONTE, João Pedro da . (Org). *Práticas Profissionais dos Professores de Matemática*. Lisboa, 2014, p. 343-358.

SILVA, Sandra Aparecida; PINTO, Antônio Henrique; CORRÊA, Anna Christina Alcoforado. *Iniciação à docência em aulas de matemática: experiências do PIBID/ IFES Campus Vitória*. Vitória: Editora do IFES, 2015, p. 17-55.

SOARES, Ana Brígida; RODRIGUES, Rodrigo Ferreira; PODESTÁ, Marcus Vinicius; BECALLI, Fernanda Zanetti. Prefácio. In: SILVA, Sandra Aparecida; PINTO, Antônio Henrique; CORRÊA, Anna Christina Alcoforado. *Iniciação à docência em aulas de matemática : experiências do PIBID/ IFES Campus Vitória*. Vitória: Editora do IFES, 2015, p. 12-13.