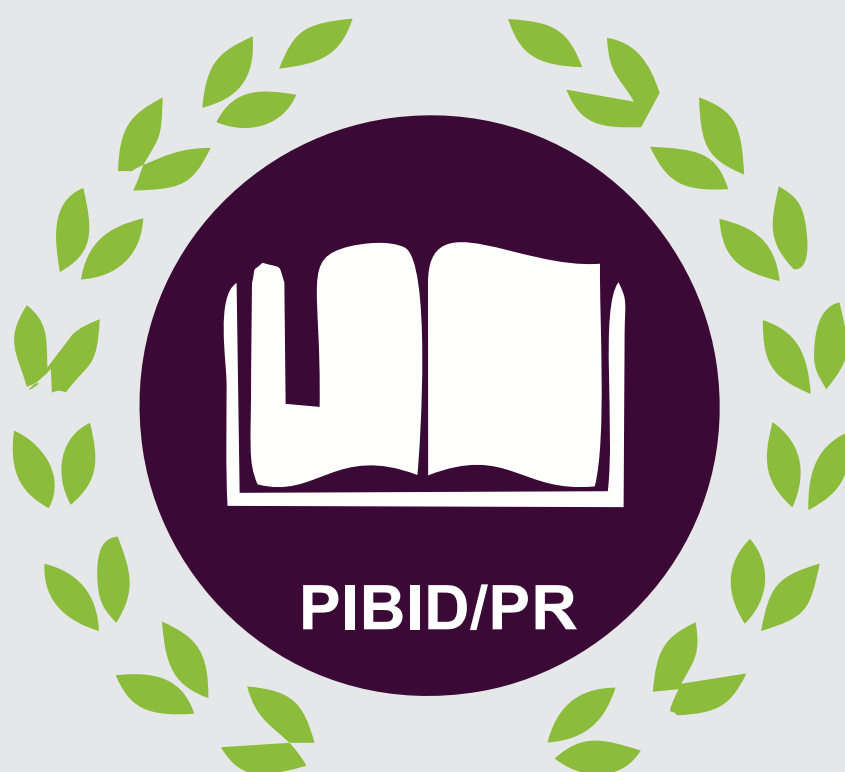


II SEMINÁRIO ESTADUAL PIBID DO PARANÁ

Anais do Evento



Foz do Iguaçu | 23 e 24 | Outubro 2014

ISSN: 2316-8285

BREVE REFLEXÃO SOBRE O SUBPROJETO PIBID DE GEOGRAFIA NO COLÉGIO ESTADUAL EDUARDO V. SUPLYCY, FRANCISCO BELTRÃO, PR: O OLHAR DO SUPERVISOR

Andréia Savoldi
Fatima Marcello Guis
Sonia Mary Manfroi Nacke

RESUMO: Este artigo tem como objetivo analisar a experiência do subprojeto PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) de Geografia, desenvolvido no Colégio Estadual Eduardo Virmond Suplicy no período de 2011 a 2014. O subprojeto foi realizado pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, tendo como participantes docentes e acadêmicos do curso de Licenciatura em Geografia e professores de Geografia da rede pública do Estado do Paraná. O projeto PIBID, hoje desenvolvido por várias Universidades Brasileiras, tem como finalidade proporcionar aos discentes a oportunidade de vivenciar a realidade escolar durante sua trajetória acadêmica possibilitando, assim, uma formação acadêmica completa com experiências na área da educação, relacionando a teoria com a prática.

PALAVRAS-CHAVE: Escola. Formação. Docência. Universidade.

Introdução

Na UNIOESTE – Universidade Estadual Oeste do Paraná, campus de Francisco Beltrão, há dois cursos de licenciatura: Geografia e Pedagogia. O subprojeto PIBID foi implantado no curso de Geografia - Licenciatura em julho de 2011. O grupo de professores da universidade acreditou e se envolveu no projeto oferecido pela CAPES, que tem como intencionalidade proporcionar aos acadêmicos dos cursos de licenciatura nova forma de pensar e realizar o estágio nas escolas, agora de longa duração – dois anos. Como afirma LOREIRO (2011), “o Programa Institucional de bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) surgiu como uma nova proposta, que tem como um dos objetivos valorizar e incentivar o magistério”.

Neste subprojeto foram envolvidos professores e alunos da escola e da universidade, tornando o diálogo constante entre estes sujeitos e suas realidades. O diálogo ocorreu a partir da definição de metas e objetivos, avaliados em encontros periódicos ao longo do subprojeto, nos quais eram amplamente discutidas as estratégias de execução do subprojeto. Embora tenhamos iniciado timidamente, no decorrer a integração e o trabalho coletivo superaram as expectativas.

Entre a escola e a universidade: desafios da formação docente

Formar professor não é tarefa fácil para nenhum curso de licenciatura. TARDIF (2010), ao analisar diversos cursos de formação de professores no mundo, verificou a

recorrência de um modelo de formação ao qual denominou de aplicacionista. Segundo o autor:

“Os cursos de formação para o magistério são globalmente idealizados segundo um modelo aplicacionista do conhecimento: os alunos passam certo número de anos a assistir as aulas baseadas em disciplinas e constituídas de conhecimentos proposicionais. Em seguida, ou durante essas aulas, vão estagiar para aplicarem esses conhecimentos. Enfim, quando a formação termina, eles começam a trabalhar sozinhos, aprendendo seu ofício na prática e constatando, na maioria das vezes, que esses conhecimentos proposicionais não se aplicam bem na ação cotidiana”. (TARDIF, 2010, p. 270).

Neste modelo, a epistemologia do saber docente é dada como conhecida e reduzida aos elementos técnicos e acadêmicos. Os professores da educação básica são concebidos como transmissores de conhecimentos produzidos por especialistas competentes, sendo que os saberes acadêmicos / disciplinares, produzidos por tais especialistas, são suficientes para a formação docente.

Com isso, não são reconhecidos os saberes da formação docente oriundos de outras fontes e sujeitos senão aqueles participantes da universidade, o que resulta em uma lógica curricular na qual há pouca relação entre as disciplinas (a conhecida dicotomia entre disciplinas específicas e pedagógicas). Neste sentido, o diálogo em torno da formação que passa, necessariamente, por uma discussão curricular, encontra-se esvaziado em um modelo essencialmente disciplinar e fragmentado. Para o autor, no modelo aplicacionista,

“o fazer está subordinado temporal e logicamente ao conhecer, pois se ensina aos alunos dos cursos de formação de professores que, para fazer bem feito, eles devem conhecer bem e em seguida aplicar seu conhecimento ao fazer”. (TARDIF, 2010, pg. 272).

Este predomínio dos saberes acadêmicos / disciplinares em detrimento de outros traz implicações no que diz respeito à forma como é concebida a relação entre escola e universidade na formação docente. Neste modelo, o estágio supervisionado e a prática como componente curricular são pensados e executados, predominantemente, como aplicação dos saberes acadêmicos / disciplinares na escola. Há pouca problematização sobre os sentidos dos conhecimentos construídos, bem como as apropriações que deveriam ser feitas por cada um dos sujeitos. Sem essas discussões, muitas vezes, os contatos entre os sujeitos da escola e universidade produzem atritos entre os mesmos, bem como dificultam um diálogo mais amplo e horizontal.

Com o intuito de superar este modelo aplicacionista de formação de professores que construímos o subprojeto PIBID de Geografia. Partimos do pressuposto de que a

formação docente precisa ser concebida e realizada enquanto ação conjunta e compartilhada que envolve diferentes sujeitos, saberes e lugares. E, foi com este intuito, que desenvolvemos as atividades que passamos a relatar.

O Projeto PIBID no Colégio Estadual Dr. Eduardo Virmond Suplicy - EFM

O Colégio Estadual Dr. Eduardo Virmond Suplicy, localizado na área central do município de Francisco Beltrão, atende aproximadamente 900 alunos no Ensino Fundamental séries finais e no Ensino Médio, nos três turnos. A escola é centro de atendimento a crianças com dificuldades auditivas / surdos.

A equipe de professores de Geografia é composta por três profissionais que abraçaram o PIBID, bem como a escola o fez, apesar de estar passando por um processo de ampliação da estrutura física, o que inicialmente dificultou nossas atividades.

Recebemos seis licenciando de Geografia (que passaremos a denominar de Pibidianos), dos mais diferentes anos do curso, que chegaram à escola, repletos de sonhos e ideias. Tal situação nos fez entender a nossa a responsabilidade com a formação acadêmica destes jovens pibidianos, processo este que não era tão evidente quando recebíamos graduandos para o estágio supervisionado. Neste período mostramos a eles que a tarefa do educador não é fácil, visto que enfrentamos muitas dificuldades na profissão, mas que além de todos os problemas, há uma carreira compensadora e extremamente apaixonante, que precisa ser realizada com conhecimento, amor, dedicação e persistência.

O primeiro contato ocorreu na universidade com grupos já definidos e a partir de então, foi organizado um programa de estudos para os grupos, contendo a leitura de documentos como as DCEs – Diretrizes Curriculares da Educação Básica de Geografia do Estado do Paraná, o Projeto Político Pedagógico, a Proposta Curricular da Disciplina, o Regimento Escolar e o Plano Docente dos professores de Geografia, para que os Pibidianos se inteirassem sobre a proposta pedagógica do Colégio Suplicy.

Em seguida foram inseridos na semana de capacitação de julho de 2011 a fim de conhecerem o grupo de educadores - entendemos todos os profissionais envolvidos na escola - para tomarem conhecimento sobre as principais problemáticas que envolviam o cotidiano daquele período e pudessem escolher possíveis pontos de enfrentamento para o semestre. Escolhidos os pontos de enfrentamento iniciamos a elaborações de projetos semestrais para implementações, que foram avaliados e reavaliados durante todo o período de permanência da parceria entre escola e universidade.

Ao final do processo, muitos pibidianos relataram a importância de estarem dentro da escola antes mesmo de concluírem a formação e de vivenciarem problemas corriqueiros como: mudança de cronograma das atividades, alteração da abordagem do conteúdo, modificações nos planos de aula, dificuldades de relacionamento com a comunidade escolar, entre outros. As dificuldades e sucessos permitiram aos pibidianos experimentarem os prazeres e desprazeres do cotidiano escolar, reforçando aquilo que aponta PENIN (1989): “O conhecimento do cotidiano é, a nosso ver, fundamental para homem comum ou profissional de base, pois a partir deste saber ele poderá planejar e atuar no cotidiano de maneira a preparar mudanças no âmbito institucional”.

Outro avanço verificado diz respeito ao enfrentamento coletivo dos problemas e o trabalho em equipe estimulado durante todo o processo. Além disso, os pibidianos foram incentivados, a todo o momento a pensarem e refletirem sobre a prática, construindo aquilo que TARDIF (2010) denominou de saberes experienciais. A experiência se dá quando somos capazes de refletir e produzir sentidos e significados para aquilo que nos acontece. Trata-se de um processo profundo de significação e, com isso, de produção de saberes que têm suas origens na reflexão sobre e na prática.

Com a construção dos saberes experienciais - produzidos na relação entre escola, universidades e seus diferentes sujeitos - os pibidianos puderam reavaliar os saberes desenvolvidos na universidade, colocando-os em relação constante com as diferentes situações que envolvem a prática docente cotidianamente. Tal processo, em nossa perspectiva, é um dos grandes avanços na formação docente propiciadas pelo subprojeto PIBID de Geografia da Unioeste, campus de Francisco Beltrão.

655

Considerações Finais

A presença dos graduandos de Geografia no universo da Escola através do PIBID proporcionou a todos os envolvidos no processo uma interação que resultou em ganhos para os professores e supervisores da escola que tiveram oportunidade de se reaproximar da universidade, de serem colaboradores no processo de formação de docentes e de terem sua prática valorizada pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Resultados positivos foram percebidos pelos professores coordenadores do PIBID da UNIOESTE, pois enriqueceram suas pesquisas aliando teoria à prática, elemento primordial e em falta nas licenciaturas até então.

Quanto aos Pibidianos, foi nítida a diferença na formação acadêmica, houve demonstrações claras, durante a execução/ ação do projeto. Sentiam-se seguros no papel do professor (domínio de classe e do conteúdo), melhorou a autoestima e puderam perceber que a profissão escolhida oferece perspectivas de um mundo melhor. Esta experiência transformou o espaço escolar, num laboratório vivo, capaz de aliar teoria x prática e de estimular ao exercício da docência.

Podemos dizer que o PIBID proporcionou trocas excelentes de experiências e conhecimentos entre todos os seus participantes. Muitas foram às angústias e as conquistas, até porque não há escola perfeita e nós, educadores, necessitamos ter um olhar amplo e otimista, observando sempre as possibilidades que o sistema no qual estamos inseridos nos oportuniza, por outro lado, fica claro que precisamos ser agentes atuantes e acreditar que podemos, sim, contribuir para uma sociedade melhor.

Referências

- FAZENDA, I. C. A. et al. **A Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado**, 22^a ed. São Paulo: Papirus, 2010.
- LOUREIRO, D. Z. OLIVEIRA, F. T. **PIBID: uma Interseção de Conhecimentos entre a realidade escolar e a universidade**. Disponível em: <http://projetos.unioeste.br/cursos/cascavel/artigos>. Acesso em 20-04-2014.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná, Geografia**. Curitiba: SEED: 2008.
- PENIN, Sonia. **Cotidiano e escola, a obra em construção**. São Paulo: Cortez, 1999.
- PIMENTA, S. G. **O Estágio na Formação de Professores-Unidade Teoria e Prática?** 9^a edição. São Paulo: Cortez, 2010.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 11^a edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.