

A formação inicial e continuada de professores: a experiência do PIBID/UMESP

*Norinês P. Bahia**

*Roger Marchesini de Quadros Souza***

Resumo

Este artigo apresenta a experiência do PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência da UMESP – Universidade Metodista de São Paulo, em atividade há quatro anos. Implantado em agosto de 2012, atualmente possui sete subprojetos – Ciências Biológicas, Ciências Sociais, Educação Física, Filosofia, Matemática, Pedagogia Presencial e Pedagogia EAD – que desenvolvem ações em 19 escolas públicas parceiras, de três Secretarias de Educação (seis escolas da Secretaria Municipal de Educação de São Bernardo do Campo; quatro escolas da Secretaria Municipal de Educação de Mauá e nove escolas da Diretoria de Ensino de São Bernardo do Campo/SEESP – Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. Contamos com 241 bolsistas, a saber: 200 licenciandos, que são acompanhados por 27 supervisores (professores das escolas públicas) e pelos 12 coordenadores de áreas/subprojetos (professores das licenciaturas da Metodista) e, ainda, 1 coordenador institucional e 1 coordenador de gestão e processos educacionais. Esta experiência tem se mostrado bastante profícua em relação ao fortalecimento da formação inicial dos licenciandos, especialmente porque adentram/vivenciam o cotidiano escolar e, também, em termos da formação continuada dos superviso-

* Docente pesquisadora do PPGE/Metodista e Coordenadora Institucional do PIBID/Metodista.

** Docente pesquisador do PPGE/Metodista e Coordenador de Gestão e Processos Educacionais do PIBID/Metodista

res que, além de realizarem uma co- formação dos licenciandos, participam de ações formativas que são organizadas e propostas pelos coordenadores de áreas/subprojetos.

Palavras-chave: formação docente; formação inicial e continuada; PIBID.

Initial and continuing teacher's education: PIBID/UMESP experience

Abstract

This article discusses the experience Universidade Metodista has had with PIBID (Programa de Bolsas de Iniciação à Docência - Institutional Scholarship for Teaching Initiation Program) in the last four years. Implemented in August, 2012, the project nowadays comprises seven subprojects — in Biological Sciences, Social Sciences, Physical Education, Mathematics, Face-to-face and Distance Education — carried out in 19 partner public schools, from three Secretaries of Education (six schools from São Bernardo do Campo's Municipal Secretary of Education, four schools from Mauá's Municipal Secretary of Education, and nine schools from São Bernardo do Campo's State Education System). The project has 241 scholarship recipients: 200 undergraduate students followed by 27 supervisors (public school teachers), by 12 area/subproject coordinators (from Metodista's teacher education courses), one institutional coordinator, and one management, and educational processes coordinator. This experience has shown to be very prolific in terms of strengthening students' initial education, especially those experimenting the school daily life, also in terms of continuing education by supervisors, who participate in both students' education, and shaping actions organized and proposed by area/subproject coordinators.

Keywords: teacher education; initial and continuing education; PIBID.

La formación inicial y continuada de profesores: La experiencia del PIBID/METODISTA

Resumen

Este artículo presenta la experiência del Programa Institucional de Beca de Iniciación a la Docencia - PIBID/Metodista, en actividad hace cuatro años. Implantado en agosto de 2012, actualmente posee siete subproyectos – Ciencias Biológicas, Ciencias Sociales, Educación Física, Filosofía, Matemática, Pedagogía Presencial y Pedagogía EAD – que desarrollan acciones en 19 escuelas públicas socias de três Secretarías de Educación (seis escuelas de São Bernardo do Campo; cuatro escuelas de Mauá y nueve escuelas de la Directoría de Enseñanza de São Bernardo do Campo. Contamos con 241 becarios, a saber: 200 estudiantes de licenciaturas, que son acompañados por 27 supervisores (profesores de las escuelas públicas) y por los 12 coordinadores de áreas/subproyectos (profesores de las licenciaturas de la Metodista) y, además, 1 coordinador institucional y 1 coordinador de gestión y procesos educacionales. Esta experiencia se ha mostrado bastante provechosa en relación al fortalecimiento de la formación inicial de los estudiantes, especialmente porque adentran/vivencian el cotidiano escolar y, también, en términos de la formación continuada de los supervisores que, además de realizar una co-formación de los alumnos, participan de acciones formativas que son organizadas y propuestas por los coordinadores de áreas/subproyectos.

Palabras-clave: Formación docente. Formación inicial y continuada. PIBID.

Introdução

As discussões sobre a formação inicial e continuada de professores há muito fazem parte da pauta de reflexões e ações para a organização do currículo das licenciaturas, do desenvolvimento de muitas e variadas pesquisas e, também, das políticas públicas para a proposição de projetos e programas – ações que possuem um objetivo comum: o fortalecimento e a busca por uma formação mais ajustada e coerente às necessidades dos

educandos, com vistas a um trabalho docente de maior qualidade e que garanta um ensino e aprendizagem mais efetivos:

[] a educação inicial de professores deve ter como primeiro referencial as normas legais e recomendações pedagógicas da educação básica. Os professores não são necessários para qualquer projeto pedagógico, mas para aqueles que vão ser executados sob a orientação normativa das diretrizes curriculares nacionais e sob a recomendação dos parâmetros e planos curriculares formulados pelo MEC, pelos sistemas públicos de ensino e pelas escolas particulares. Os modelos ou instituições de formação docente que interessam ao país são, portanto, aqueles que propiciam ou facilitam a constituição de um perfil de profissionais adequados a essa tarefa. (MELLO, 2000, s/p.)

Mas, há questões nevrálgicas que circundam estas reflexões e, também, constatações acerca do tema formação docente que se atrelam à relação entre teoria e prática; aos estágios supervisionados e obrigatórios das licenciaturas; à construção da identidade docente; à importância de considerar-se o cotidiano escolar como um *locus* legítimo da formação:

[] a articulação entre a formação e o exercício do trabalho (quer dizer, a designada “prática pedagógica”) constitui o ponto nevrálgico da organização curricular dos cursos de formação inicial de professores. O modo de abordar essa questão pode ser estruturante, quer de uma política de investigação, quer de uma política de formação contínua e intervenção junto dos estabelecimentos de ensino da região. Na base da minha argumentação estarão subjacentes duas teses: a primeira é a de que os professores aprendem a sua profissão nas escolas e a segunda (que decorre da primeira) é a de que o mais importante na formação inicial consiste em aprender a aprender com a experiência. (CANÁRIO, s/d., p. 152)

Com base nestas considerações preliminares e, ainda, apoiados em Nóvoa (2009), podemos afirmar que as experiências formativas que aproximam o licenciando do contexto real do exercício da docência – no caso, ao cotidiano das escolas públi-

cas – sem dúvida garantem um diferencial formativo:

A formação de professores deve passar para “dentro” da profissão, isto é, deve basear-se na aquisição de uma cultura profissional, concedendo aos professores mais experientes um papel central na formação dos mais jovens. () devolver a formação de professores aos professores. (NÓVOA, 2009, p. 36, grifo do autor)

Deste modo, a formação inicial deve manter proximidade com as escolas públicas, não só pela possibilidade das experiências com a realidade educacional mas, sobretudo, pela necessária análise acerca do currículo formativo e das práticas pedagógicas desenvolvidas que podem ajudar a minimizar a distância entre a formação e a atuação profissional e, conseqüentemente, entre teoria e prática. Complementarmente, esta imersão na realidade das escolas proporciona aos professores em formação que respeitem e “aprendam a aprender” com as experiências desenvolvidas no cotidiano.

Acreditamos que a experiência com o PIBID expressa exatamente a ideia central proposta por Nóvoa (2009) – de uma formação docente que se realiza não só pela instituição formadora mas, especialmente, atrelada ao cotidiano escolar – um cotidiano que promove para os licenciandos uma parceria com professores mais experientes e que se transformam, também, em co-formadores destes licenciandos.

E este movimento, esta oportunidade de protagonismo vivenciado por professores experientes na formação de futuros professores, tem estimulado estes ao ensejo de se atualizarem, estudarem, investigarem. São estas questões que iremos aprofundar nos próximos itens.

Panorama histórico do PIBID

Diante de um cenário nada promissor em relação à falta de atratividade pela docência (FCC, 2009) relacionada à crise das licenciaturas e à retração das matrículas nestes cursos (GATTI, BARRETO, 2009; GATTI, BARRETO, ANDRÉ, 2011), soma-se o processo de desvalorização da profissão docente que, segundo Bahia e Souza (2014, p. 340):

Podemos elencar uma sucessão de fatores que historicamente colaboraram para o desgaste e a desvalorização da carreira docente: as idas-e-vindas das diretrizes curriculares oficiais do Curso de Pedagogia; o descaso das políticas públicas de valorização do magistério que perdurou por muito tempo no nosso cenário educacional; os inúmeros projetos oficiais teórico-práticos que foram chegando às escolas (“de cima para baixo”) e entendidos como um desmonte do trabalho que os professores já vinham realizando.

A partir deste contexto, assistimos a proposição do PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, em 2007, pela CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/MEC, regulamentado pelo Decreto n. 7219/2010 (BRASIL, 2010).

Lançado inicialmente apenas para as Instituições de Ensino Superior Federais, em 2009 foi estendido para as Instituições de Ensino Superior Estaduais e, em 2010, para as Universidades e Centros Universitários Filantrópicos, Confessionais e Comunitários, sem fins econômicos. A partir do ano de 2014, foi ampliado também às Instituições de Ensino Superior com fins lucrativos.

O PIBID surge, assim, como uma política de aperfeiçoamento formativo, de valorização e incentivo à carreira docente para a educação básica por meio da parceria entre IES - Instituições de Ensino Superior e escolas públicas das Secretarias de Educação (municipais e/ou estaduais), para o desenvolvimento de projetos de iniciação à docência, propostos pelas licenciaturas das IES.

Os objetivos do PIBID são: 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 em práticas docentes de caráter inovador, 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 tor-

nando-os protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.

Cada IES interessada apresenta à CAPES o Projeto Institucional do PIBID com os respectivos Subprojetos (que são as propostas das diferentes licenciaturas para serem desenvolvidas nas escolas públicas) e, após a aprovação da CAPES, são concedidas bolsas aos envolvidos, a saber: coordenador institucional, coordenador de gestão e processos educacionais, coordenador de área/subprojeto, alunos licenciandos e professores das escolas públicas (que são selecionados para acompanhar o desenvolvimento das atividades que serão realizadas pelos licenciandos bolsistas). Há, também, a previsão de recursos de custeio e capital para o desenvolvimento das atividades dos subprojetos.

Atualmente participam do PIBID 313¹ IES de todo o país com o envolvimento de 90.250 bolsistas (alunos de licenciaturas, professores da educação básica e da educação superior) atuando em mais de 5 mil escolas da rede pública de ensino.

Em termos do acompanhamento e avaliação do PIBID, a CAPES (2013, p. 53) publicou o “Relatório de Gestão do PIBID” em que enfatiza os procedimentos adotados:

Entre as atividades de acompanhamento e avaliação estão: visitas técnicas às instituições, participação nos eventos promovidos pelos programas, levantamento de dados sobre os bolsistas e sobre os resultados alcançados pelo programa. Relevantes instrumentos utilizados para esse levantamento foram os formulários preenchidos pelos membros do programa e enviado por meio do Google Drive. Foram dois formulários encaminhados: um para os coordenadores institucionais e de gestão e o outro para os coordenadores de área, supervisores e bolsistas de iniciação à docência.

De um modo geral, os resultados deste acompanhamento apontam para uma avaliação muito positiva e promissora – pelas vozes dos coordenadores institucionais e de gestão, dos supervisores (professores das escolas públicas) e dos licenciandos – o

¹ Os dados incluem o PIBID Diversidade. Fonte: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/relatorios-e-dados>, Acesso em: jul, 201.

que denota os impactos desta política de valorização e incentivo à docência:

...tais impactos reforçam a proposição de que o Pibid tem sido uma importante política pública com alto potencial de melhoria dos cursos de licenciatura, justamente por inserir a formação no interior da escola e enfatizar a complexidade da formação de professores no debate e nas ações voltadas à profissionalização dos professores que atuarão nas escolas de educação básica. Esses impactos também destacam que as escolas participantes do programa têm se beneficiado com a presença dos bolsistas em seu interior, quer pela mobilização de diferentes atividades que problematizam a formação docente a partir de questões pertinentes à escola, quer pelo estreitamento da relação teoria-prática. As ações de revitalização dos espaços escolares e da capacidade didático-pedagógica da infraestrutura educacional contribuem para o estabelecimento de um senso ampliado do papel das instituições de ensino básico, atribuindo-lhe a característica de lugar privilegiado para a profissionalização dos docentes que, a posteriori, atuarão nelas (CAPES, 2013, p. 54)

Corroborando esta avaliação da CAPES, um outro estudo realizado pela FCC (2014) aponta também para a positividade da avaliação do PIBID – uma pesquisa que envolveu mais de 20 mil sujeitos (332 coordenadores institucionais, 1.486 coordenadores de áreas, 2.074 supervisores e 16.223 licenciandos), participantes do PIBID das 5 regiões do Brasil (norte, nordeste, sudeste, sul e centro-oeste). Uma síntese apresentada neste estudo aponta:

Observou-se como o PIBID é valorizado em todos os níveis, por todos os participantes que responderam aos questionários. Os depoimentos são muito positivos, em sua imensa maioria; os detalhes oferecidos para justificar essa positividade são inúmeros e se expressam nas contribuições descritas. Aprimoramentos devem ser implementados ante o valor atribuído à sua metodologia e às insistentes colocações sobre a necessidade imperativa de sua continuação pelo seu papel de dar valor novo às licenciaturas das IES, de melhor qualificá-las e a seus docentes, de propiciar

melhor formação a futuros professores da educação básica, de trazer contribuições aos Professores supervisores e suas escolas, ao ensino pela criatividade didática. Sem dúvida, pelos dados até aqui analisados, esse é um programa de grande efetividade no que se refere à formação inicial de professores (FCC, 2014, p. 103)

Em que pesem as avaliações muito positivas, acima mencionadas, acerca do desenvolvimento do PIBID por tantas e variadas IES do Brasil, ao final do ano de 2015 a CAPES anunciou um corte significativo na verba destinada ao Programa, considerando a crise econômica vivenciada pelo Brasil. Isto impactou fortemente na alteração de alguns procedimentos e encaminhamentos como a revisão/redução das cotas de bolsas de todos os PIBIDs em funcionamento, a proibição de inclusão de novos bolsistas e a suspensão do repasse das verbas de custeio e capital.

O final do ano de 2015 foi marcado por muita apreensão acerca do destino do PIBID e, durante o primeiro semestre de 2016, foram enfrentados muitos impasses, contradições e idas-e-vindas sobre a continuidade do Programa. Por conta deste cenário, uma grande mobilização no âmbito nacional ocorreu envolvendo os bolsistas em várias manifestações a favor do PIBID e, especialmente, muita luta e negociação entre os representantes regionais do FORPIBID – Fórum dos Coordenadores Institucionais do PIBID, junto ao MEC e à CAPES.

Em meio a este contexto assistimos, em abril de 2016, a publicação de uma nova Portaria sobre o PIBID (a Portaria 46, de 11 de abril de 2016) que alteraria consideravelmente os procedimentos, objetivos e finalidades do PIBID. Graças à continuidade da grande mobilização a favor da manutenção dos princípios e metas originais do PIBID, a mesma foi revogada e, atualmente, o Programa está em continuidade conforme o que vinha se desenvolvendo, com os fundamentos preservados e nos quais seus integrantes acreditam representar uma proposta efetiva de incentivo à formação e à valorização da carreira docente.

O PIBID na UMESP²

² Agradecemos à CAPES e à Metodista pelo apoio para o desenvolvimento do PIBID/

O PIBID foi implantado na UMESP - Universidade Metodista de São Paulo em agosto de 2012 vinculado ao PPGE e, hoje³, estão em funcionamento sete Subprojetos: Ciências Biológicas, Ciências Sociais, Educação Física, Filosofia, Matemática, Pedagogia Presencial e Pedagogia EAD.

As ações e atividades destes Subprojetos são desenvolvidas em 19 escolas públicas parceiras, pertencentes a 3 Secretarias de Educação (SEESP/Diretoria de Ensino de São Bernardo do Campo; Secretaria Municipal de Educação de São Bernardo do Campo; Secretaria Municipal de Educação de Mauá). Contamos atualmente com 241 bolsistas sendo: 1 coordenador institucional, 1 coordenador de gestão e processos educacionais, 12 coordenadores de áreas/subprojetos, 27 supervisores (professores das escolas públicas) e 200 licenciandos.

Para uma melhor visualização e compreensão da dimensão do PIBID/Metodista, os Quadros 1 e 2 (a seguir) apresentam, respectivamente, a quantidade de bolsistas por Subprojeto e a distribuição dos Subprojetos pelas escolas públicas parceiras:

Quadro 1 - Quantidade de Bolsistas por Subprojeto

SUBPROJETOS	Coordenadores de Áreas	Licenciandos	Supervisores
Ciências Biológicas	01	16	02
Ciências Sociais	01	11	02
Educação Física	02	35	03
Filosofia	01	30	05
Matemática	02	31	05
Pedagogia Presencial	02	32	06
Pedagogia EAD	03	45	04

(Quadro elaborado pelos autores)

UMESP.

³ Dados relativos a junho/2016.

Quadro 2 - Escolas e Subprojetos

ESCOLAS DA DIRETORIA DE ENSINO SBC	SUBPROJETOS – 5				
EE Prof ^a Maria Auxiliadora Marques	Matem.		Filos.	Ed. Fís.	C.Biol.
EE 20 de Agosto	Matem.	.			
EE Lauro Gomes de Almeida	Matem.	C. Soc.		Ed. Fís.	C.Biol.
EE Eng ^o Francisco Prestes Maia	Matem.	C. Soc.	Filos.	Ed. Fís	
EE São Pedro			Filos.		
EE Prof ^a Cinyra Pires dos Santos	Matem.				C.Biol.
EE Prof ^a Anésia Loureiro Gama			Filos.		
EE Prof ^a Neusa Figueiredo Marçal			Filos.	Ed. Fís	C.Biol.
EE Maria Regina Demarchi Fanani				Ed. Fís	.
ESCOLAS DA SME MAUÁ	SUBPROJETO – 1				
EM Chico Mendes	Ped. EAD				
EM Darcy Ribeiro	Ped. EAD (EJA)				
EM Maria Rosimary de Azevedo	Ped. EAD				
EM Prof ^a Jeanete Beauchamp	Ped. EAD				

ESCOLAS DA SME SBCAMPO	SUBPROJETO – 1
EMEB Antônio P. Coutinho (EI)	Ped. Pres.
EMEB Di Cavalcanti (EI)	Ped. Pres.
EMEB Lourenço Filho (EI)	Ped. Pres.
EMEB Prof ^a Zoraida A. Ramos (creche)	Ped. Pres.
EMEB Marcelo Peres Ribeiro (creche)	Ped. Pres.
EMEB Maria José Mattar Jorge (creche)	Ped. Pres.

(Quadro elaborado pelos autores)

Em termos dos procedimentos para a seleção dos bolsistas e acompanhamento das atividades, sempre primou-se pela transparência e cumprimento das orientações oficiais da CAPES, expressas na Portaria 96 que regulamenta o PIBID (CAPES, 2013).

Todos os bolsistas⁴ – coordenadores de áreas, licenciandos e supervisores – são selecionados via editais específicos. Os editais referentes à seleção de coordenadores de áreas e licenciandos, são internos à IES e publicados nos sites de cada licenciatura que desenvolverá subprojetos. Da mesma forma, os editais para a seleção de supervisores são publicados no site da Metodista, no site das Secretarias Estaduais parceiras e no das escolas públicas parceiras.

4 Exceto para a coordenação institucional e para a coordenação de gestão e processos educacionais. No caso da coordenação institucional, a indicação é feita pelo reitor da IES. E para a coordenação de gestão e processos educacionais, a indicação é feita pelo coordenador institucional.

Em relação ao acompanhamento dos bolsistas nas escolas, num primeiro momento (2012 a 2013) o mesmo era realizado pelos próprios coordenadores de áreas e, também, por visitas de acompanhamento da coordenação institucional em algumas escolas. Mas, sentíamos a necessidade de um acompanhamento mais sistemático e contínuo e, num segundo momento (2014 a 2015), com a inclusão de mais duas coordenadoras de gestão, implantou-se o almejado e efetivo acompanhamento do Programa. Uma das gestoras iniciou um trabalho sistemático e mensal de visitas a todas as escolas envolvidas – e isso significou um diferencial no andamento das atividades, pelo estreitamento das relações entre a Metodista e os gestores das escolas, os coordenadores de áreas e supervisores e com os próprios licenciandos.

Com a adoção desta sistemática de acompanhamento as relações foram sendo construídas em parceria, tranquilamente, no cotidiano das escolas públicas e também nos momentos formativos dos bolsistas, realizados na Metodista, visando a detecção e resolução de possíveis entraves e/ou dificuldades. Outra iniciativa, desenvolvida à partir de 2015 pela outra Coordenadora de Gestão admitida no programa, foi a constituição da Comissão Setorial de Avaliação - CSA do PIBID e o desenvolvimento, com o apoio da CAP - Comissão de Acompanhamento do PIBID/UMESP⁵, de um plano de avaliação institucional. Esta avaliação baseada no modelo de avaliação 360 graus⁶ englobaria todos os envolvidos no programa, incluindo bolsistas e agentes educacionais das unidades escolares parceiras. No entanto, ao final do ano de 2015, por conta do anúncio do corte das verbas do PIBID e a consequente reorganização das cotas de bolsas,

⁵ A CAP - Comissão de Acompanhamento do PIBID foi criada pela Portaria da CAPES nº 96 e tem por finalidade acompanhar o desenvolvimento do PIBID na IES. É formada por bolsistas representantes de todos os segmentos do PIBID e no caso da Instituição em tela é composta mediante eleição entre os bolsistas que escolhem, entre os pares, seus representantes.

⁶ A Avaliação 360 Graus ou *Feedback* 360 Graus ou Avaliação de Múltiplas Fontes é uma ferramenta de avaliação cuja denominação se deve ao fato de que neste modelo se propõe a coleta de dados com todos os envolvidos no processo/atividade em avaliação, incluindo normalmente os usuários.

as duas coordenações de gestão que adentraram posteriormente ao início do Programa, foram excluídas, comprometendo a continuidade destas sistemáticas de acompanhamento, mas, que estão sendo reorganizadas para garantir sua continuidade. Assim, intensificou-se o acompanhamento dos bolsistas pelos coordenadores de áreas e supervisores.

De um modo geral, em relação às ações propostas pelos sete Subprojetos, os mesmos prevêem várias atividades para serem desenvolvidas pelos licenciandos que cumprem, semanalmente, 8 horas de dedicação ao PIBID (sendo 4h obrigatórias na escola pública parceira): leituras e discussões de artigos e livros da área específica; confecção de materiais (jogos, livros, materiais didáticos diversos); elaboração de relatórios das atividades desenvolvidas; elaboração de auto-avaliações; participação nas reuniões formativas promovidas pelos coordenadores de áreas; elaboração de artigos para serem apresentados em Encontros, Congressos etc.

Da mesma forma, os supervisores participam ativamente das reuniões formativas promovidas pelos coordenadores de áreas (que geralmente ocorrem nas dependências da Metodista), com a proposição de leituras e reflexões de textos sobre temas variados e, às vezes, com a colaboração de palestrantes externos. Participam também de eventos científicos na área da educação e de encontros promovidos pelo próprio PIBID/UMESP, inclusive com apresentação de trabalhos.

O que se evidencia muito claramente, em nossas avaliações, é a positividade do PIBID/UMESP para todos os bolsistas, o que vai ao encontro às avaliações da CAPES e FCC já mencionadas.

Podemos elencar algumas considerações, avanços e conquistas:

- Com a troca de experiências entre os licenciandos e os supervisores, há um enriquecimento do material pedagógico e das aulas;

- Os alunos das escolas públicas se envolvem e ‘cobram’ a presença e intervenções dos licenciandos bolsistas;

- Há um impacto positivo nos outros professores da escola pública, tirando todos de uma ‘zona de conforto’ pelo envolvimento e acolhimento das atividades propostas pelos licenciandos;

- Avaliação muito positiva, dos licenciandos, em termos da riqueza da experiência e parceria com os supervisores no cotidiano escolar - e que permite uma aproximação e reflexão sobre a relação teoria-prática;

- Mudança nas representações dos licenciandos que possuíam uma avaliação muito negativa sobre a escola pública;

- O supervisor tem um papel de co-formador e orientador dos licenciandos, juntamente com os coordenadores de área;

- O reconhecimento do PIBID como um programa efetivo de incentivo e valorização do magistério;

- O estreitamento das relações entre a Metodista e a Educação Básica;

- A publicação de dois livros sobre a experiência do PIBID na Metodista: “Iniciação à docência como inovação: o PIBID na Universidade Metodista de São Paulo” (2014) e “A formação de professores na e com a escola pública” (2015);

- A aprovação da FAPESP, para o financiamento da pesquisa “Quem quer ser professor? um estudo sobre a trajetória formativa e profissional de egressos do PIBID/Metodista”, e que está em andamento;

- A constituição da CSA – Comissão Setorial de Avaliação do PIBID, para a elaboração e implantação de um sistema próprio de avaliação institucional (a partir de 2016);

- Dissertações de Mestrado e Teses de Doutorado do PPGE/Metodista, com a temática sobre o PIBID.

Não podemos deixar de mencionar e enfatizar, por um lado, o empenho de todos os envolvidos com o PIBID, num esforço coletivo em busca do aperfeiçoamento da formação inicial, que se expressa pelas vozes dos alunos, dos supervisores e dos coordenadores de áreas especialmente nas discussões e reflexões que ocorrem sobre a teoria e a prática, sobre a proposição das atividades, sobre as intervenções observadas, sobre a avaliação acerca da adequação das atividades propostas e desenvolvidas com os alunos das escolas parceiras etc. E, aqui, retomamos as ideias de Zeichner (1993) sobre a importância da formação reflexiva

de professores e que, em que pesem os 23 anos passados desde a proposição destas ideias, as mesmas se manifestam tão atuais:

Reflexão também significa o reconhecimento de que a produção de conhecimentos e saberes sobre o que é um ensino de qualidade não é propriedade exclusiva das universidades e centros de investigação e desenvolvimento e de que os professores também têm teorias que podem contribuir para uma base codificada de conhecimento do ensino. Embora se corra o perigo destes sentimentos levarem a uma rejeição irreflectida dos conhecimentos produzidos nas universidades (e, pessoalmente, penso que isso seria um erro tão grande como a rejeição imediata dos conhecimentos dos professores), é bastante claro que a melhoria das escolas não pode depender só dos conhecimentos produzidos nas universidades. Apesar de tudo o que se diz sobre a emancipação dos professores, ainda hoje assistimos à falta de respeito pelos conhecimentos práticos dos bons professores por parte de investigadores que procuram definir uma base de conhecimentos para o ensino sem os ouvir (ZEICHNER, 1993, p. 16, grifo do autor).

Por outro lado, há que reconhecermos a contribuição do PIBID para a formação continuada dos supervisores. Em primeiro lugar, os supervisores, ao se envolverem com o acompanhamento dos licenciandos em suas escolas, iniciaram um processo de co-formação e orientação destes licenciandos juntamente com os coordenadores de áreas/subprojetos. E, em segundo lugar, exatamente por essa atividade co-formativa, sentem-se compelidos a retomarem algumas discussões teóricas e práticas, buscando referenciais teóricos para a leitura e a reflexão visando sua atualização. Além disso, os supervisores se envolveram nos momentos formativos propostos pelos coordenadores de áreas/subprojetos, com uma participação ativa nas discussões e tematizações de situações diversas. Dito isto, recorremos a Silva (2003, p. 110-111) quando afirma que:

É preciso conceber a escola como um espaço educativo onde os docentes possam trabalhar e, ao mesmo tempo, formar-se A formação só tem sentido encarada numa perspectiva crítico-reflexiva, criativa e livre. Não faz sentido (porque não produz mudanças) obrigar os professores a frequentar ações isoladas, descontextualizadas, de uma forma uniforme, caótica, cujo objectivo essencial é a obtenção de créditos para a progressão na carreira. Uma formação assim entendida passa a ser (de)formação e emerge de uma lógica de descontextualização da actividade formativa centrada em “pacotes de formação”. (grifo do autor)

Frente a estas constatações, consideramos importante a retomada do estudo avaliativo sobre o PIBID, realizado pela FCC (2014, p. 104-105) que desvela as contribuições para os professores supervisores das escolas públicas parceiras:

- Contribui com uma formação continuada qualificada dos docentes das escolas e gera estímulo para a busca de novos conhecimentos e para a continuidade de estudos.

- Aproxima o Professor Supervisor do meio académico, ajudando a articular o conhecimento académico com o conhecimento da prática em uma perspectiva formativa.

- Propicia a reflexão sobre a prática e o questionamento construtivo, com apoio dos licenciandos e professores das IES em ações compartilhadas.

- Favorece o desenvolvimento de estratégias de ensino diversificadas e o uso de laboratórios e outros espaços.

- Aumenta a motivação do docente pelo seu maior envolvimento em atividades diversificadas e interessantes.

- Propicia mudanças em perspectivas profissionais e aprendizagens e contribui para a melhoria de seu desempenho.

- Valoriza e reconhece o professor e seu trabalho na escola.

Nos parece, assim, que o PIBID vem, efetivamente, alterando o estado das coisas em relação a algumas questões: nas rotinas das escolas públicas; na formação inicial dos licenciandos; na formação continuada dos professores das escolas públicas; na “zona de conforto” em que se encontravam algumas práticas pedagógicas; nas opiniões dos licenciandos sobre as escolas

públicas; no distanciamento que havia entre as instituições formadoras e a educação básica; etc.

Sem dúvida, são importantes alterações nos sentidos e representações dos envolvidos com o PIBID e que nos dão um alento fortalecendo a nossa esperança de que é possível aperfeiçoarmos a formação docente e, sobretudo, colaborarmos para a melhoria da escola pública.

Considerações finais

Considerando a crise das licenciaturas e a crescente desvalorização docente, entendemos que o PIBID se constitui como um dos elementos de uma política pública mais ampla e que, articulada a outras ações e programas, pode contribuir, significativamente, no combate à referida crise.

As discussões sobre a formação docente perpassam por muitas e diferentes questões – a profissionalização e a profissionalidade docente; a construção da identidade profissional; as obrigações e exigências do contexto educacional; a qualificação e a competência docente; o cotidiano escolar; as precárias condições de trabalho docente (materiais e salariais); as crises que circundam o magistério (das licenciaturas, da identidade docente) etc. Questões que se imbricam e se desdobram em outras tantas e que devem levar a uma direção, a um objetivo comum: tornar a educação pública de qualidade, como um bem comum e valioso para as gerações futuras.

Constatamos que o PIBID incide nas duas dimensões do processo de formação - a inicial e a continuada – impactando, por um lado, tanto os futuros docentes (alunos das licenciaturas), quanto os atuais professores das escolas públicas parceiras. Por outro lado, revitaliza as ações da Universidade e do interior das escolas parceiras, possibilitando novas reflexões no terreno da articulação entre a teoria e a prática – a práxis.

Portanto, reiteramos a necessidade da continuidade e fortalecimento do PIBID bem como de outras políticas públicas que englobem medidas de incentivo e de valorização da carreira do magistério para o enfrentamento e a superação de um panorama, ainda grave, em nosso contexto educacional.

Referências

BRASIL. **Decreto n. 7.219 de 24/06/2010**. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência e dá outras providências. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm. Acesso em: jul. 2016.

BAHIA, Norinês Panicacci; SOUZA, Roger Marchesini de Quadros. O Curso de Pedagogia e o PIBID: o cotidiano escolar fazendo a diferença. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, v. 06, n. 12, p. 339-363, jul.-dez. 2014.

Disponível em:

<http://periodicos.unisantos.br/index.php/pesquiseduca/article/view/424/pdf>.

Acesso em: jul. 2016.

CANÁRIO, Rui. **O papel da prática profissional na formação inicial e contínua de professores**. In: Simpósio 10 – Articulação entre as formações inicial e continuada de professores. s/d, p. 152-160. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/vol11c.pdf>. Acesso em: jul. 2026

CAPES. **Relatório de Gestão do PIBID – 2009/2013**. DEB – Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica. Brasília, 2013. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/1892014-relatorio-PIBID.pdf> Acesso em: jul. 2016.

CAPES. **Portaria n. 96, de 18 de julho de 2013**. Aprova o regulamento do PIBID.

Disponível em:

https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_096_18jul13_AprovaRegulamentoPIBID.pdf. Acesso em: jul.2016.

FCC – Fundação Carlos Chagas. **Atratividade da carreira docente no Brasil**. Relatório Preliminar. out/2009. Disponível em:

<http://revistaescola.abril.com.br/pdf/relatorio-final-atratividade-carreira-docente.pdf>. Acesso em: jul. 2016.

FCC – Fundação Carlos Chagas. **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)**. Bernardete A. Gatti; Marli E. D. A. André; Nelson A. S. Gimenes; Laurizete Ferragut. pesquisadores. São Paulo: FCC, 2014.

Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/24112014-pibid-arquivoAnexado.pdf>. Acesso em: jul. 2016.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GATTI, Bernardete A.; BARRETTO, Elba S. de S.; ANDRÉ, Marli E. D. de A. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011.

MELLO, Guiomar N. de. **Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re)visão radical**. São Paulo PerspecNome completo em negrito, v.14, n.1. Jan./Mar. 2000. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392000000100012. Acesso em: jul. 2016.

NÓVOA, António. **Professores – imagens do futuro presente**. Portugal/Lisboa: EDUCA, 2009.

SILVA, Jorge N. A formação contínua de professores – contradições de um modelo. In: MORAES; PACHECO; EVANGELISTA. (Orgs). **Formação de professores – perspectivas educacionais e curriculares**. Portugal: Porto Editora, 2003.

ZEICHNER, Kenneth M. **A formação reflexiva de professores: ideias e práticas**. Portugal/Lisboa: EDUCA, 1993.

Norinês P. Bahia

Pós-Doutora em Educação

Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UMESP e Coordenadora Institucional do PIBID/UMESP
norines.bahia@metodista.br

Roger Marchesini de Quadros Souza

Doutor em Educação

Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da UMESP e Coordenador de Gestão e Processos Educacionais do PIBID/UMESP
roger.souza@metodista.br

Submissão: 18/07/2016

Aprovação: 22/07/2016