

O PIBID E A PROFISSIONALIZAÇÃO DOS SUPERVISORES DE ÁREA

*THE PIBID AND PROFESSIONALIZATION
OF AREA OF SUPERVISORS*

*EL PIBID Y LA PROFESIONALIZACIÓN
DE SUPERVISORES DE ÁREA*

CLAUDIA GOMES^I

HELENA MARIA DOS SANTOS FELÍCIO^{II}

PRISCILA OLIVEIRA BATISTA^{III}

RESUMO Com a finalidade de problematizar quais os impactos efetivos para a profissionalização docente, contemplados no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), este estudo lançou como objetivo caracterizar as possibilidades e os desafios de formação continuada ofertados pelo Pibid aos professores supervisores de área do programa. Foram participantes do estudo 112 supervisores de área de diferentes projetos e instituições de ensino superior do Estado de Minas Gerais. Para a coleta de informações, foi disponibilizado um questionário on-line, composto por questões que investigaram aspectos positivos e ainda dificultadores do programa nas considerações da formação continuada. Por meio de análise qualitativa das respostas, foi possível categorizar que as positivities do programa impactam a revisão teórica e metodológica dos professores em exercício, assim como potencializam a prática de pesquisa e investigação no/do cotidiano escolar. No entanto, quanto aos desafios, pode ser deflagrado que uma das carências do programa é situar-se no campo intermediário da universidade e da escola, sem que esteja efetivamente contemplado em análises curriculares dos cursos, ou esteja situado no cenário integral da escola, o que parece não alterar, realmente, o formato dicotômico que historicamente sustentam a formação e a atuação docente no país.

PALAVRAS-CHAVE: FORMAÇÃO CONTINUADA; PIBID; PROFISSIONALIZAÇÃO.

^I Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL) Alfenas/MG – Brasil

^{II} Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL) Alfenas/MG – Brasil

^{III} Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL) Alfenas/MG – Brasil

ABSTRACT In order to discuss what the actual impact on the teacher professionalization, included in the Institutional Scholarship Program Introduction to Teaching (Pibid), this study launched to characterize the possibilities and challenges of continuing education offered by Pibid supervisors teacher program area. Were the study participants 112 supervisor's area of different projects and higher education institutions in the state of Minas Gerais. For the collection of information was made available an online questionnaire containing questions that investigated positive and still hindering the program in consideration of continuing education. Through qualitative analysis of the responses, it was possible to categorize the program positivities impact on the theoretical and methodological review of practicing teachers, as well as leverage the practice of research and investigation into/from school everyday. However, as the challenges can be triggered one of the program's shortcomings is be in the middle ground of the university and the school, without being effectively covered in curricular analysis of the courses, or is within the full set of school, that does not seem to change effectively, the dichotomous format that historically support the training and teaching activities in the country.

KEYWORDS: CONTINUING EDUCATION; PIBID; PROFESSIONALIZATION.

RESUMEN Con el fin de discutir lo que el impacto real sobre la profesionalización docente, incluido en el Programa de Beca Institucional Introducción a la Enseñanza (PIBID), puesto en marcha este estudio para caracterizar las posibilidades y desafíos de la educación continua ofrecida por PIBID supervisores maestro área del programa. Fueron los participantes en el estudio, área de 112 supervisores de diferentes proyectos e instituciones de educación superior en el estado de Minas Gerais. Para la recogida de información se puso a disposición un cuestionario en línea que contiene preguntas que investigaron positivo y todavía obstaculizar el programa en la consideración de la educación continua. A través del análisis cualitativo de las respuestas fue posible categorizar el impacto positivities del programa sobre el examen teórico y metodológico de los profesores en ejercicio, así como la influencia de la práctica de la investigación y la investigación en / de la escuela todos los días. Sin embargo, como los desafíos que puede ser activado una de las deficiencias del programa es estar en el punto medio de la universidad y la escuela, sin estar cubierto con eficacia en el análisis curricular de los cursos, o está dentro de todo el conjunto de la escuela, eso no parece cambiar de manera efectiva, el formato dicotómico que históricamente apoyar las actividades de formación y enseñanza en el país.

PALABRAS-CLAVES: educación continua; PIBID; profesionalización.

O PIBID EM MINAS GERAIS: UM ENFOQUE À PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE

Parte do estudo intitulado “Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid): Caracterização e análise do impacto na formação dos licenciandos em Minas Gerais”, financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG), este trabalho apresenta uma análise do programa na compreensão dos professores

supervisores, especificamente no que diz respeito às perspectivas e aos desafios dos mesmos para participarem do programa, bem como as positivities e limitações do desenvolvimento do Programa para a formação de professores no contexto do estudo.

Como se sabe, o princípio metodológico do Pibid, além de incentivar a formação docente em nível superior para a educação básica e contribuir para a valorização do magistério, tem por objetivos: promover a articulação integrada do ensino superior com a educação básica; promover a melhoria da qualidade da educação básica; proporcionar aos licenciandos a participação da prática docente no cotidiano das escolas públicas; fomentar experiências didático-metodológicas de caráter inovador que se orientem para a superação de problemas identificados no processo ensino aprendizagem (BRASIL, 2010, art. 3º.).

Sendo assim, em termos de política pública destinada ao aperfeiçoamento e à valorização da formação inicial de professores para a Educação Básica, pode-se dizer que o Pibid, criado pelo decreto nº. 7.219 (BRASIL, 2010)¹ sob a responsabilidade da CAPES, instaura-se com o objetivo de elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre Educação Superior e Educação Básica, a partir da inserção dos licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação na prática docente. Desde então, as IES interessadas em participar do PIBID apresentam à CAPES seus projetos institucionais de iniciação à docência conforme publicação dos editais.

No Estado de Minas Gerais, dezesseis IES assumem o Pibid, em suas diversas edições, como um programa institucional que contribui para a formação de professores em seus cursos de licenciaturas. A saber: Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG), Instituto Federal do Sudoeste de Minas Gerais (IFSEMG), Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Universidade Federal de Lavras (UFLA), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), Universidade Federal de São João Del Rei (UFSJ), Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Universidade Federal de Viçosa (UFV), Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG), Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES), Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MINAS), Universidade Vale do Rio Doce (UNIVALE), Instituto Federal do Sul de Minas Gerais (IFSULDEMIN).

As ações desenvolvidas pelo Pibid, nas diferentes IES, buscam, por um lado, fortalecer a integração entre ensino, pesquisa e extensão – tripé de sustentação da Universidade – no que diz respeito à formação inicial e continuada de professores e, por outro lado, valorizar o cotidiano da escola pública, reconhecendo-o como uma instância formadora para os licenciandos; para os professores que já exercem a docência nas escolas públicas selecionadas; bem como para os professores que lecionam nos cursos de licenciaturas, na Universidade, que terão oportunidade de, a partir da participação no cotidiano da escola básica, melhorar qualitativamente o processo formativo.

¹ Embora o PIBID tenha sido criado pelo decreto 7.219/2010, apresentou um edital de seleção em 2009.

Assim, o Programa vem inserir-se como instrumento importante e necessário à formação de professores justamente no sentido de que entre suas propostas principais encontra-se a inserção dos licenciandos bolsistas na realidade das escolas públicas brasileiras, possibilitando-lhes uma reflexão baseada naquilo que é vivenciado na realidade “teórica” de seus cursos de formação, sendo que:

Além de visar ao incentivo à formação docente em nível superior para a educação básica e contribuir para a valorização do magistério, tem por metas: inserir os licenciandos no cotidiano das escolas das redes públicas de ensino, propiciando “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” (BRASIL, 2010, artigo 3º., inciso IV); incentivar as próprias escolas por meio da mobilização de seus professores que assumem a função de coformadores dos licenciandos; e contribuir para a melhor articulação entre teoria e prática, “elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura” (BRASIL, 2010, artigo 3º., inciso VI).

Segundo Felício, Gomes e Allain (2014), o Pibid tem mostrado um importante avanço para as ações formativas de professores, tanto no âmbito inicial, como nas ações de profissionalização docente. Como afirmamos em trabalho anterior:

...o Programa consiste em uma iniciativa que contribui diretamente para a superação da questão da relação teoria-prática/espaco de formação-espaco de atuação na formação docente, na medida em que permite passarmos do discurso de um “novo” modelo de formação, no qual se prevê que esta relação ocorra de modo dialético e retroalimentador, tomando-o como uma diretriz para o desenvolvimento de uma formação de melhor qualidade, diretamente implicada “no” e “com” o espaco de atuação profissional (GOMES; SANTOS; FELÍCIO, 2014, p. 16).

Mais do que isso, o Pibid constitui sua importância não somente para os licenciandos bolsistas e para os alunos das escolas públicas envolvidos, mas também para os demais sujeitos inseridos no Programa, principalmente no que se refere aos professores que já em exercício participam no papel de supervisores, sendo integrados aos projetos, atuando no acompanhamento e na supervisão dos licenciandos bolsistas nas escolas (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011).

Assim, podemos dizer que, ao se encontrar em contexto escolar, o Pibid não auxilia apenas na formação iniciada dos licenciandos bolsistas, mas também na formação continuada dos docentes supervisores, pois também possibilita que os mesmos acompanhem os desafios apresentados diariamente e auxiliem na resolução de tais desafios, impactando em consequência a própria consolidação dos saberes e, por que não, do próprio fazer docente.

Isso vem de encontro justamente com o que Nóvoa (1997) propõe no que se refere à questão de uma formação de professores inserida no próprio contexto da profissão, ou seja, “[...] baseada numa combinação complexa de contributos científicos, pedagógicos e

técnicos, mas que tem como âncora os próprios professores, sobretudo os professores mais experientes e reconhecidos” (p. 44-45).

Dessa maneira, é possível perceber que existe uma proposta de que o processo de formação de professores ocorra num movimento de constante integração com a profissão docente e de diálogo com os demais sujeitos envolvidos em ambiente escolar, pois isso contribuiria para a aquisição de uma nova “cultura profissional”, em que também é destacada a importância de que os professores com mais experiência possuíssem contribuições significativas no processo de formação inicial de novos docentes, na qual haja uma insistência:

[...] na necessidade de devolver a formação de professores aos professores, porque o reforço de processos de formação baseadas na investigação só faz sentido se eles forem construídos dentro da profissão. Enquanto forem apenas injunções do exterior, serão bem pobres as mudanças que terão lugar no interior do campo profissional docente (NÓVOA, 1997, p. 37-38).

Com base nas discussões lançadas, este estudo tem como objetivo caracterizar as possibilidades e os desafios de formação continuada ofertados pelo Pibid aos professores supervisores de área do programa.

PERCURSO METODOLÓGICO DO ESTUDO: PARTICIPANTES, RECURSOS E PROCEDIMENTOS

Como já indicado, este artigo é parte integrante de um estudo realizado no Estado de Minas Gerais acerca da inserção do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência em universidades públicas e particulares. Trata-se de uma pesquisa de cunho descritivo com abordagem qualitativa, estruturada a partir de informações recolhidas por intermédio de um questionário on-line, com questões objetivas e dissertativas, as quais foram respondidas livremente pelos participantes deste estudo.

O estudo contou com a participação de 112 supervisores de área do PIBID de dezenove IES de Minas Gerais. Entre todos os participantes, 74% afirmaram possuir algum tipo de pós-graduação/especialização; 20% são graduados e 6% já concluíram o mestrado.

Em relação ao tempo médio de vinculação ao Pibid, 39% estão no projeto em um período considerado entre um a dois anos; 30%, em até um ano; 20%, de dois a três anos; 8%, de três a quatro anos e apenas 3% dos entrevistados se dizem vinculados ao projeto há mais de quatro anos.

As informações foram obtidas por meio de um questionário de autopreenchimento disponibilizado on-line a todos os supervisores vinculados ao programa nas diferentes instituições de ensino superior mineiras. O instrumento foi composto por questões fechadas e abertas que buscaram mapear os elementos que favorecem ou dificultam a vinculação ao programa e especificamente as contribuições dessa participação à formação continuada dos professores.

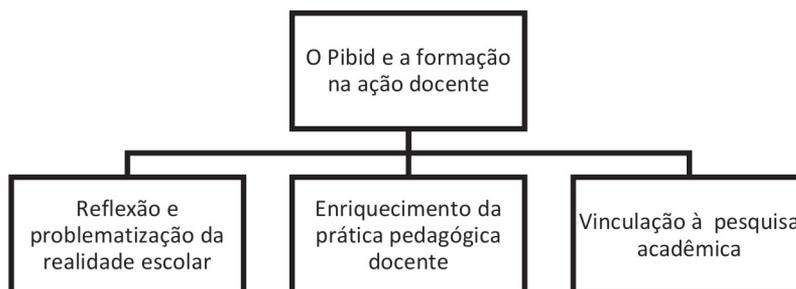
Após o recolhimento e a tabulação dos questionários da pesquisa, as informações foram objetos de leituras para a seleção e organização de registros considerados significa-

tivos e pertinentes. Esses registros foram selecionados a partir de uma codificação temática que emergiu do próprio material analisado, por meio da “análise de conteúdo”(BARDIN, 2013), sendo categorizadas em dois eixos de análise: 1) O Pibid e a formação na ação docente, 2) Reconfigurações políticas e institucionais para a formação/atuação docente.

RESULTADOS E DISCUSSÕES: PROBLEMATIZANDO AS POSITIVIDADES E OS DESAFIOS DO PROGRAMA PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Ao falarmos a respeito dos desafios e as possibilidades do Pibid para a formação continuada de professores a partir da visão dos próprios participantes, verificamos que os aspectos pontuados perpassam diferentes aspectos de ordem técnica, teórica e relacional que foram categorizados e analisados nos respectivos eixos de discussão.

O primeiro eixo, intitulado “O Pibid e a formação na ação docente”, contempla indicadores de análise que perpassam as possibilidades do programa para a formação docente continuada, como descrito na figura a seguir:



Levando em consideração as pontuações dos supervisores quanto aos aspectos favorecedores à formação docente continuada, pode-se evidenciar que, de modo geral, há um consenso entre participantes do estudo que as ações desenvolvidas favorecem uma análise crítica da realidade profissional, seja por meio das reflexões provocadas pelos acadêmicos orientandos, pela vinculação às experiências de pesquisa, situando a ação docente em um patamar relacional com os diversos agentes da comunidade escolar, ou seja ainda pelo confronto constante que as ações desenvolvidas impactam na realidade da escola.

Considerando o professor como papel fundamental para que o ambiente escolar possa ser modificado em benefício de todos os que nele estão inseridos e envolvidos, a formação docente mostra-se como imprescindível para que por meio dela seja possível a criação de ideias emancipatórias, críticas e reflexivas, bem como a preparação de sujeitos aptos ao trabalho num cotidiano com condições nem sempre favoráveis, mas que possam ser amenizadas.

Em consequência, é possível entender que, à medida que consideramos a figura do educador fundamental para que o processo educativo se desenvolva, é necessária uma compreensão que o educador necessita de condições favoráveis à sua formação e atuação, prezando sempre pela qualidade em todos os âmbitos possíveis (MARSIGLIA; MARTINS, 2013).

No entanto, não nos resta dúvidas de que o Pibid, ao favorecer o desenvolvimento de estratégias e condições pedagógicas diversificadas, impacta consideravelmente as condições com as quais os professores desenvolvem sua atuação, ponto este alarmado positivamente pelos participantes, ao indicarem a contribuição do programa para a escola e sua atuação, que reconhecem que o programa auxilia o docente a “desenvolver as habilidades específicas relacionadas à pesquisa e a construção do conhecimento” (Informante Sup001), além de possibilitar “aulas ministradas através da elaboração e execução de projetos com assuntos diversificados e interessantes” (Informante Sup009).

Assim, entendemos que, para que essa formação de qualidade se efetive, é preciso reconhecer que essa relação entre teoria e prática deve ser contínua, pois se torna fundamental para qualquer sujeito que se deseja formar. Por isso mesmo, ao se esperar uma formação que privilegie essa perspectiva, o que não pode ser ignorado é que esse mesmo sujeito se insere num contexto social, e que essa formação deva favorecer tal inserção, numa espécie de mediação entre sujeito e sociedade.

Apontamentos como os descritos indicam como o programa vem favorecendo e propiciando novas/outras formas da configuração da docência, o que parece impactar sobremaneira em uma provocação para que os docentes considerem perspectivas pedagógicas críticas e construtivas em seu agir cotidiano. Fato esse que pode ser evidenciado com os relatos que indicam o Pibid como responsável pelo “Fortalecimento de estratégias de intervenção pedagógica da escola” (Informante Sup017), além de contribuir para a construção de “[...] uma postura crítica e consciente com relação às dificuldades de aprendizagem dos alunos em sala de aula” (Informante Sup008).

Nesse sentido, percebe-se que as dinâmicas e ações pedagógicas ofertadas pelo Pibid possibilitam aos supervisores novos enfrentamentos profissionais que alteram não apenas a forma do agir cotidiano em sala de aula, mas fundamentalmente vêm provocando a revisão dos entendimentos e análises que contemplam a profissão docente nos dias atuais.

Dessa mesma maneira, Marsiglia e Martins (2013) afirmam que a forma como ocorre a formação de professores é determinante para como atuarão frente a uma prática social. Por isso mesmo, ressaltam que a prática não deve se embasar somente nos saberes adquiridos no cotidiano, mas também deve estar constantemente articulada aos saberes teóricos, de modo que consigam estabelecer uma práxis que auxilie na atuação do combate da atual “[...] precarização da escola básica [...]” (p. 97).

Entendemos que a contribuição central do programa para a formação continuada é ofertar espaços e questionamentos que ampliem a capacidade crítica da realidade escolar. Não nos resta dúvidas que a “porta de entrada” a esse processo formativo se dá pela discussão inicial da elaboração de propostas pedagógicas diversificadas. No entanto, em nosso entendimento, defendemos que esse processo só trará efetivas contribuições quando deixar de configurar-se como uma ação exteriorizada à escola, e sim como uma ação colaborativa de enfrentamento, tendo como base os reais desafios pedagógicos.

Expresso em outras palavras, esse movimento de alternância é defendido nas políticas de formação inicial de professores. Contudo, como não temos visto iniciativas fortes no re-

dimensionamento da formação de professores, “com o intuito de tornar essa formação mais articulada, tanto na perspectiva de uma unidade institucional nas universidades como na integração curricular” (GATTI; BARRETO e ANDRÉ, 2011, p. 118), presenciamos várias ações propositivas que favorecem a articulação entre IES e Escolas de Educação Básica.

Com isso, não desconsideramos a qualidade e a variedade de estratégias pedagógicas que o Pibid vem ofertando a escolas, professores e alunos, mas defendemos que essa ação será efetivamente formativa quando apropriada pelos profissionais, e a partir daí potencializar transformações eficazes nas formas de entendimento e enfrentamento profissional.

Para tanto, compreendemos que um dos caminhos efetivos para esse processo se dá pela aproximação e vinculação das atividades de pesquisa e atuação profissional. Como se sabe, se, por um lado, a distinção entre teoria e prática é ainda um dos dilemas da formação docente, por outro lado, a distinção prática e pesquisa é o principal elemento de desqualificação da atuação profissional.

A necessidade de associar, simultaneamente, no mesmo processo, a alternância entre situações de formação (Universidade) e situações de trabalho (Escola Pública), ajuda-nos a compreender a importância da dimensão integradora dessas duas vertentes no processo de formação, uma vez que as transformações rápidas que se processam nos contextos: social, tecnológico, econômico, entre outros, não permitem que uma dimensão anteceda a outra. Ou seja, a formação não deve ser realizada de maneira isolada. As situações reais de trabalho precisam estar presentes, conduzindo, por assim dizer, o processo da formação inicial e continuada de professores (CANÁRIO, 2001).

O entendimento que a realidade escolar é fonte e espaço profícuo de teorizações e análises que possibilitam entendimentos e avanços nos dilemas da realidade escolar mostra-se um dos impactos positivos do programa para a formação continuada. Apontamentos como a constatação de o programa oferece a “possibilidade de aliar pesquisa e prática docente” (Informante Sup012) e “subsídios a pesquisa científica porque aproxima os envolvidos pesquisados” (Informante Sup004) demarcam como os participantes do estudo qualificam a participação no Pibid.

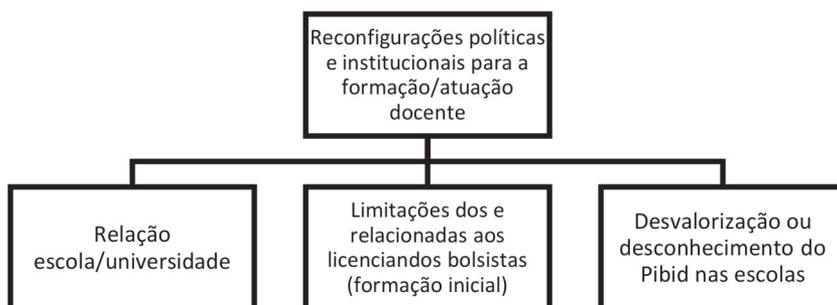
Fica evidenciado nessa categoria que os apontamentos dos professores participantes confirmam a ação formativa que o Pibid oferta também para a formação continuada de professores, no entanto, mesmo com os impactos e contribuições positivas, defendemos que qualificar a formação continuada é desenvolver políticas públicas que tenham como foco a atuação profissional, pois não podemos desconsiderar que mesmo com contribuições o Pibid destina-se fundamentalmente à formação docente inicial.

Nesse mesmo sentido, Aguiar (2012) aponta para a necessidade de como “[...] pensar a educação é pensar o desenvolvimento e a transformação do homem” (p. 59), pois assim como foi discutido, o homem seria fruto de uma constituição da mediação com o social do qual faz parte e, em consequência, formar professores deve ir além das concepções e teorias ainda adotadas, nas quais prevalece uma dicotomia entre teoria e prática.

Sendo assim, é preciso entender que “[...] num trabalho de formação de professores deve-se ter como meta o esforço de romper o cotidiano, de desmistificar velhas concep-

ções, aprofundar compreensões rasteiras, ultrapassar a aparência” (AGUIAR, 2012, p. 66), de forma que os sujeitos tenham a possibilidade de se apropriarem dos desafios e experiências próprias das vivências cotidianas.

Já o segundo eixo de discussão, “Reconfigurações políticas e institucionais para a formação/atuação docente”, apresenta indicadores que favorecem uma análise dos desafios políticos e técnicos no programa, como descrito na figura a seguir:



Com base nos indicadores, pode-se evidenciar que o programa favorece condições de problematização da formação continuada, assim como elenca elementos centrais para o debate das políticas formativas de professores nos dias atuais.

O primeiro indicador reúne apontamentos como a visão de “Intolerância de algumas administrações escolares, diante do projeto PIBID” (Informante Sup005) e o “desconhecimento de boa parte dos administradores escolares dos objetivos do PIBID” (Informante Sup007), o que evidencia que, mesmo com a magnitude política e financeira do programa, no cotidiano das escolas, ele ainda é desconhecido.

Indagamo-nos se esse desconhecimento do programa no interior das escolas não estaria ligado a uma tendência presente nas diretrizes das ações propostas, de compreender a escola como parceira, porém sem efetivamente contemplá-la como lócus formativo.

Problematizamos se essa compreensão equivocada, somada à supremacia da universidade na formação docente, não estaria favorecendo que a escola figurasse como o cenário formativo, porém privando seus protagonistas (professores, demais profissionais e alunos) de participarem desse enredo.

Essa relação diretiva que se estabelece entre as ações do Pibid e o supervisor de área na escola, parece sustentar de certa forma o desconhecimento dos demais professores sobre as propostas e objetivos do programa, assim como privá-los do processo formativo.

E assim a responsabilidade pelo sucesso e o peso pelo fracasso das ações ficam a cargo do supervisor de área, figura única no acompanhamento e demarcação das dificuldades e desafios dos alunos no processo formativo. Nesse sentido, relatos como aqueles que atribuem como limitações do programa fatos como “ser um programa de bolsa, não dando garantia ao bolsista de continuar no próximo ano, mesmo ele exercendo um trabalho eficiente, não dando assim continuidade ao trabalho no ano seguinte” (Informante Sup011), além de observações que caracterizam um “relacionamento entre os graduandos e a escola que muitas das vezes não compreende o papel do bolsista, o que atrapalha na sua formação do

docente” (Informante Sup013) deflagram como os supervisores vivenciam as dificuldades em relação aos licenciados, assim como demonstram o desafio isolado de enfrentamento.

Não desconsideramos a existência de dificuldades das mais variadas formas e motivos pelos licenciandos, no entanto, indagamo-nos como é possível que tais supervisões e aprendizagens sejam potencializadas, tendo em vista que apenas o supervisor de área é responsável pelos acadêmicos no interior das escolas.

Um dos questionamentos lançados é se, com esse entendimento, não estaríamos reforçando o hiato existente entre a teoria e a prática, mantendo assim as dificuldades teóricas em detrimento das operacionalizações práticas da ação docente.

Alguns trabalhos já problematizam essa questão, alarmando a necessidade de análise de como o programa está situado nas próprias IES, enquanto programa institucional e sua conseqüente relação com o estágio curricular obrigatório (JARDILINO, 2014), assim como é problematizada a forma como o Pibid incide na formação dos bolsistas que fazem parte do programa (FELÍCIO, 2014), no que se refere aos diferentes espaços e relações estabelecidas, no âmbito da universidade e da escola.

Além disso, devemos ressaltar a importância da relação entre escola e universidade, não apenas no que diz respeito ao Pibid em si, mas também na própria questão da formação docente dos sujeitos pois, ao ser feita uma integração entre ambos os núcleos, possibilita-se um espaço de discussão entre aqueles que se inseriram na carreira docente e no cotidiano escolar há pouco tempo com aqueles que já vivenciam essas experiências há alguns anos.

De modo geral, os indicadores de análise problematizados sustentam o cerne do Pibid: a relação escola/universidade. Os apontamentos dos professores participantes indicam que “falta um estreitamento das relações entre a instituição acadêmica e a escola parceira” (Informante Sup022), e também “falta integração dos professores do Instituto de Ensino Superior com os professores da escola parceira (intercâmbio acadêmico)” (Informante Sup020), demarcam que há um distanciamento entre as ações acadêmicas (realizadas e vividas na universidade) e as ações profissionais (materializadas no cotidiano das escolas – sala de aula).

Tais análises corroboram as discussões de estudos anteriores quanto aos desafios postos ao Programa que evidenciaram que as ações do Pibid favorecem, efetivamente, a profissionalização docente (GOMES; SANTOS, 2014), gerando um fortalecimento da formação inicial e continuada (SAUCEDO; WELER; WENDLING, 2008), que pode vir a favorecer reflexões pautadas na própria realidade escolar e acadêmica (STANZANI, 2012), o que, por conseguinte, impulsiona os professores em formação inicial e continuada a pensar na própria formação e a prever como agirão futuramente nas situações de trabalho que lhes serão apresentadas (FELÍCIO; GOMES; ALLAIN, 2014).

Porém, é importante destacar que para que esses desafios possam ter seus objetivos alcançados, há de se atentar para a forma como o Pibid tem sido articulado como componente curricular (JARDILINO, 2014), gerando articulação de seus saberes entre todos os seus componentes (SOUSA, 2013; FEJOLO, 2013), promovendo relações interinstitucionais que culminarão em reflexões sobre a própria educação (DESTRO et al., 2012).

Para tanto, não podemos desconsiderar que há um investimento do programa para a formação docente que impacta consideravelmente nas condições de atuações profissional,

elementos esses que foram indicados pelos próprios participantes do estudo; no entanto, os desafios políticos do programa deflagram que o isolamento das ações, seja dentro da escola, firmadas pela relação de parceria exclusiva com o supervisor de área, ou na universidade, com os propósitos individuais da coordenação de cada uma das áreas, não vem possibilitando avanço nas estratégias para a formação acadêmica profissional docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho visou apresentar uma análise do programa na compreensão dos professores supervisores, especificamente no que diz respeito às perspectivas e aos desafios dos mesmos ao participarem do programa, bem como as positivities e limitações do desenvolvimento do Programa e a contribuição para a formação de professores no contexto do estudo.

Com base nas informações e análises realizadas pode-se evidenciar que o propósito da formação continuada de professores, contemplada pelas proposições do Pibid, vem favorecendo que os professores supervisores nas escolas desenvolvam análises críticas de suas realidades profissionais, seja por meio das inquietações dos alunos supervisionados, ou ainda pela parceria em ações de pesquisa e estudos, propiciando novas/outras formas da configuração da docência, o que parece impactar sobremaneira em uma provocação para que os docentes considerem perspectivas pedagógicas críticas e construtivas em seu agir cotidiano.

No entanto, os desafios ainda postos à operacionalidade do programa parecem contrapor-se às possibilidades formativas, ao apresentar na compreensão dos participantes do estudo, que a eficácia do programa esbarra ainda na estruturação de parcerias de trabalho efetivas entre a universidade e a escola, a ponto de que ambos os espaços sejam contemplados como formadores, e não mais a supremacia do caráter teórico sobre o técnico, ou o inverso. De modo geral, as considerações dos supervisores deflagram que uma das carências do programa é situar-se no campo intermediário da universidade e da escola, sem que esteja efetivamente contemplado em análises curriculares dos cursos, assim como faça parte do cenário integral da escola.

Continuamos defendendo que, enquanto o programa não estiver contemplado nos currículos e ações formativas na universidade, assim como fizer parte de propostas e discussões políticas e pedagógicas da escola, não estaremos provocando a aproximação dos hiatos históricos da formação docente no Brasil, por exemplo, a dicotomia teoria e prática, assim como a incongruência entre reflexão e ação.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, W. M. J. Armadilhas e alternativas nos processos educacionais e na formação de professores: uma análise na perspectiva da psicologia sócio-histórica. In: JACÓ-VILELA, A. M.; SATO, L. (Orgs.). **Diálogos em Psicologia Social**, Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2012.

- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**, 5. ed., Lisboa: Edições 70, 2013.
- BRASIL; MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO; CAPES. Portaria N°. 72, de 9 de abril de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, no âmbito da CAPES. **Diário Oficial da União**, Brasília, 12 abr., 2010.
- CANÁRIO, R. A prática profissional na formação de professores. In: CAMPOS, B. P. (org.). **Formação Profissional de Professores no Ensino Superior**, Porto: Porto Editora, 2001, p. 31-45.
- DESTRO, A. M. et al. Projeto institucional: formação docente e compromisso social. **Revista Brasileira de Pós-graduação**, Brasília, supl. 2, v. 8, p. 509-534, mar. 2012.
- FEJOLO, T. B. **A formação do professor de física no contexto do Pibid**: os saberes e as relações, 2013, 131s. Dissertação – Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática, Centro de Ciências Exatas, Universidade Estadual de Londrina, Londrina.
- FELÍCIO, H. M. S. O Pibid como “terceiro espaço” de formação inicial de professores. **Revista Diálogo Educacional**, v. 14, n. 42, p. 415-434, jan. 2014.
- FELÍCIO, H. M. S.; GOMES, C.; ALLAIN, L. R. O Pibid na ótica dos licenciandos: possibilidades e limites no desenvolvimento do programa. **Educação: Revista do Centro de Educação UFSM**, vol. 39, n. 2, p. 339-352, jun. 2014.
- GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**, Brasília: UNESCO, 2011.
- GOMES, Claudia; SANTOS, Poliana Fernandes dos. O Pibid e a formação de professores de biologia na perspectiva da educação inclusiva. **Diálogos**, Maringá, v. 18, p. 243-259, dez., 2014.
- GOMES, C.; SANTOS, G. L.; FELÍCIO, H. M. S. Da Iniciação do PIBID à sua Institucionalização na UNIFAL-MG: Desafios e perspectivas para uma política de formação e profissionalização docente. In: Felício, H. M. S. (org.). (Org.). **Formação Docente e Prática Pedagógica**: reflexões e vivências do PIBID UNIFAL-MG, 1. ed., Alfenas: Universidade Federal de Alfenas, 2014.
- JARDILINO, J. R. L. Políticas de formação de professores em conflito com o currículo: estágio supervisionado e Pibid. **Educação**, Santa Maria, v. 39, n. 2, p. 353-366, mai./ago., 2014.
- MARSIGLIA, A. C. G.; MARTINS, L. M. Contribuições da pedagogia histórico-crítica para a formação de professores. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 5, n. 2, p. 97-105, dez. 2013.
- NÓVOA, A. (coord.). **Os professores e sua formação**, 3. ed., Lisboa: Dom Quixote, 1997.
- SAUCEDO, K. R. R.; WELER, K. C. E.; WENDLING, C. M. O diário de bordo na formação de professores: experiência no Pibid de Pedagogia. **Espaço Plural**, v. 1, n. 26, p. 88-99, jan./jun. 2012.

SOUSA, I. M. A. **Aprendendo a ser professor: a prática no PIBID como possibilidade de mobilização e [re]elaboração de saberes sobre alfabetização**, 2013, 201s. Tese – Doutorado em Educação, Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

STANZANI, E. L. **O papel do Pibid na formação inicial de professores de Química na Universidade Estadual de Londrina**, 2012, 88s. Dissertação – Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática, Centro de Ciências Exatas, Universidade Estadual de Londrina, Londrina.

Submetido em: 13-3-2016

Aceito em: 16-6-2016