



PARCERIA ENTRE ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA E INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR: CAMINHOS TRILHADOS PELO PIBID/UNIDAVI

Marceli Errath Westphal
Elaine Cristina de Farias
Kauana Maria Capistrano
Larissa Hemkemaier
Tainá Aline Ern
Fernanda Souza

Eixos Temáticos: Práticas pedagógicas de Iniciação à Docência nos Anos Iniciais e Educação Infantil

RESUMO EXPANDIDO

Partimos do entendimento de que as trajetórias rumo ao caminho da educação, construídas muitas vezes de forma paralela pela universidade e pela escola pública, precisam encontrar pontos de conexão com potencial para transformarmos este paralelismo em uma via de mão dupla.

Desta maneira, entendemos que a universidade e a escola pública podem transformar-se de forma conjunta. Este entendimento foi construído e fundamentado por nós principalmente quando passamos a unir as leituras sobre os estudos de pesquisadores como Nóvoa (2009, p. 30) quando afirma que para ser professor torna-se importante no processo de formação “compreender os sentidos da instituição escolar, integrar-se numa profissão, aprender com os colegas mais experientes”. Ainda neste mesmo sentido, o referido autor na continuidade afirma que “é na escola e no diálogo com os outros professores que se aprende a profissão” (NÓVOA, 2009, p. 30).

Também nos utilizamos dos estudos de pesquisadores que investigam a importância do processo de reflexividade para a formação dos profissionais da área docente, como por exemplo, os trabalhos de Sá-Chaves (2002), bem como Pimenta e Ghedin (2002), por meio de quem, compreendemos que o licenciando ao entrar em contato com o cotidiano escolar



encontra possibilidades de construir seu processo reflexivo conectando seu aporte teórico acadêmico à prática escolar. Durante esse processo de construção do licenciando, a escola - ao abrir-se para a experimentação de diferentes práticas e/ou atividades aventadas pela universidade e elaboradas pelo licenciando -, pode vir a se sentir desafiada a repensar alguns elementos de seus projetos pedagógicos e/ou de seus “currículos ocultos” (SILVA, 2000, p. 79).

Com base nestas discussões, a IES buscou integrar-se ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Este programa, é viabilizado pela parceria entre o Ministério da Educação (MEC) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e apoia projetos que integram Instituições de Ensino Superior (IES) e Escolas Públicas de Educação Básica na busca de uma melhor formação para os futuros docentes, matriculados nos mais diversos cursos de licenciatura do país.

A participação da IES no PIBID/CAPES iniciou em agosto/2012 por meio da inserção de dez (10) licenciandos (cinco (5) do curso de Pedagogia, e cinco (5) do curso de Educação Física), em duas escolas públicas do estado de Santa Catarina. O subprojeto de Pedagogia iniciou com o objetivo principal de minimizar o impacto causado pela distorção idade-série, de alunos das séries iniciais do ensino fundamental, especificamente na área da alfabetização. Já as ações do subprojeto de Educação Física, visavam atuar de forma qualitativa no processo de inclusão escolar.

No ano de 2014, outros quatro cursos de licenciatura passam a fazer parte do PIBID da IES: Artes Visuais, Geografia, História e Educação Especial. Em 2017 tem uma nova abordagem com a inserção de cinco alunas do curso de pedagogia no subprojeto de Educação Especial.

Com o objetivo de compreender o processo de integração dos licenciandos nas escolas públicas de Santa Catarina, localizadas no interior da região Sul do Brasil, este trabalho contempla algumas das experiências de iniciação à docência vivenciadas durante os



cinco anos em que a participamos do PIBID. Para coleta de dados usamos os diários de campo produzidos pelos licenciandas entre os anos de 2012 e 2017.

O PIBID da IES teve como algumas de suas ações: a promoção da vivência contínua e acompanhada da vida docente na escola básica pública de licenciandos; incremento da capacidade de produção de conhecimento sobre o ensinar dos professores supervisores por meio de estudos, discussões e da sistematização escrita de suas análises; promoção da melhoria das ações acadêmicas por meio da formação em serviço; melhoria da qualidade da formação dos licenciandos, especialmente quanto à articulação entre teoria e prática e ações de extensão com vistas à formação de multiplicadores; elaboração de materiais didáticos a serem utilizados nas escolas integrantes do projeto; divulgação das experiências bem sucedidas das metodologias de ensino desenvolvidas nas diferentes licenciaturas.

No primeiro ano de atividade dos subprojetos no PIBID da IES compreendeu-se, por meio das vivências no chão de escola, registradas nos diários de campo que: a) resultados concretos nem sempre são imediatos; b) as licenciandas sentiram-se muito angustiadas no processo de observação inicial, pois, desejavam partir logo para as atividades práticas.

A possibilidade de observação, reflexão, trocas e ações junto às crianças e à comunidade escolar permearam o caminho percorrido desde o seu início.

A participação ativa das licenciandas também se deu por meio de confecção de materiais adaptados para as crianças com deficiência e por extensão ao uso de todas as crianças, elaboração de oficinas, participação em desfile cívico, participação em eventos externos: PIBID, CIEPE e Colóquios e eventos internos da escola: Reuniões Pedagógicas, Avaliação e Planejamento, GPP- Grupo de Pais e Professores Unidos pela Educação. Auxiliando-as a refletirem sobre a relação entre a teoria e a prática no contexto de sala de aula, como também as relações estabelecidas entre primeiro e segundo professor. Sendo oportunizadas experiências significativas no contexto da inclusão escolar e no estreitamento dos vínculos da Universidade com a escola.

Observamos também, que vínculos afetivos foram criados entre os acadêmicos e os alunos escolares. Estes vínculos influenciaram de forma positiva o processo de aprendizagem de todos os envolvidos. O índice de faltas e/ou evasão nas atividades



propostas nos subprojetos é praticamente inexistente, o que denota a satisfação dos alunos, bolsistas e familiares com o programa.

Segundo Silva (2001, p. 63) “Como local de conhecimento, o currículo é a expressão de nossas concepções do que constitui conhecimento”. Desta forma, os dizeres dos licenciandos mostraram-se como indicadores para que se amplie/qualifique a formação inicial dos licenciados das diversas áreas do conhecimento, pois “aquilo que um grupo tem em comum é resultado de um processo de criação de símbolos, de imagens, de narrativas, de mitos que “cimentam” a unidade de um grupo, que definem sua identidade.” (SILVA, 2001, p. 47).

Assim, compreendemos que a constante discussão sobre os fatores que constituem a identidade do grupo de professores, fundamentada em um aporte teórico voltado para as questões sobre o cotidiano escolar, possa auxiliar nos níveis de reflexividade referidos por



Sá-chaves (2002), e que podem vir a influenciar as diferentes maneiras dos professores atuarem no ambiente escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Escola Pública. Iniciação à docência. Profissão Docente.

REFERÊNCIAS

Nóvoa, A. **Professores:** Imagens do futuro presente. Instituto de Educação. Lisboa: Educa, 2009.

Pimenta, S. G. Ghedin, E. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil:** gênese e crítica de um conceito. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

Sá-Chaves, I. **A construção de conhecimento pela análise reflexiva da práxis.** Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian e Ministério da Ciência e da Tecnologia, 2002.

Silva, T. T. da. **Quem escondeu o currículo oculto.** In: Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

_____. **O currículo como fetiche:** a poética e a política do texto curricular. 2. ed. Belo Horizonte : Autêntica, 2001.