



© Adobe Stock

A IMPORTÂNCIA DO PIBID

E do agente professor supervisor na formação docente do curso de licenciatura em geografia do Campus de Natal da UFRN.

Adriano Lima Troleis¹
Edu Silvestre de Albuquerque²
Elisabeth Cristina Dantas de Araújo³

RESUMO

Introdução e Objetivo: O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) tem como principal objetivo incentivar a formação de professores a partir da inserção dos bolsistas nas escolas de atuação, ainda no período do curso de licenciatura. O Subprojeto PIBID Geografia Natal foi contemplado no Edital CAPES 02/2009, e atua em quatro escolas da rede estadual de ensino em Natal. Metodologia: O presente artigo apresenta e discute a autoavaliação realizada pelos bolsistas de iniciação à docência e professores supervisores, focando principalmente as dificuldades relacionadas à atuação docente no que se refere ao ensino de Cartografia, o aprendizado adquirido nas ações do PIBID na universidade e na escola, e a contribuição do programa na sua formação acadêmica e profissional. Resultados e Conclusão: Percebe-se a importância da figura do professor supervisor como fundamental no acompanhamento do aluno bolsista na prática em sala de aula, e principal agente na aplicação do projeto teórico-metodológico do PIBID Geografia da UFRN.

Palavras-chave: PIBID; Iniciação à Docência; Práticas pedagógicas.

THE IMPORTANCE OF PIBID and the supervisor teaching agent in the teaching training of the geography course - UFRN, Brazil.

1 Doutor em Geografia. Docente do PPGe/UFRN e do GEOPROF/UFRN.

2 Doutor em Geografia. Docente do PPGe/UFRN.

3 Licenciada em Geografia/UFRN.

ABSTRACT

Introduction and Objective: The main objective of the Institutional Scholarship Program for Initiation to Teaching (PIBID) is to encourage the formation of teachers from the insertion of the scholarship holders in schools, even during the licentiate course. The Subproject Geography PIBID was contemplated in 2009 and operates at four schools of the state education of Natal-RN, Brazil. **Methodology:** This article presents and discusses the self-assessment carried out by the scholarship recipients for teaching and supervising teachers, focusing mainly on the difficulties related to the teaching performance, particularly regarding the teaching of Cartography, the learning acquired in the actions of PIBID in the university and in the school, and the contribution of the program to its academic and professional training. **Results and Conclusion:** It is noticed the importance of the figure of the supervising teacher as fundamental in the accompaniment of the scholarship student in the practice in the classroom, and main agent in the application of the theoretical-methodological project of PIBID Geography of UFRN.

Keywords: PIBID; Initiation to Teaching; Pedagogical practices.

LA IMPORTANCIA DEL PIBID y del agente profesor supervisor en la formación docente del curso de licenciatura en geografía del Campus de Natal de la UFRN.

RESUMEN

Introducción y Objetivo: El Programa Institucional de Beca de Iniciación a la Docencia (PIBID) tiene como principal objetivo incentivar la formación de profesores a partir de la inserción de los becarios en las escuelas de actuación, aún en el período del curso de licenciatura. El Subproyecto PIBID Geografía Natal fue contemplado en el Edicto CAPES 02/2009, y actúa en cuatro escuelas de la red estatal de enseñanza en Natal. **Metodología:** El presente artículo presenta y discute la autoevaluación realizada por los becarios de iniciación a la docencia y profesores supervisores, enfocando principalmente las dificultades relacionadas a la actuación docente en lo que se refiere a la enseñanza de Cartografía, el aprendizaje adquirido en las acciones del PIBID en la universidad y en la escuela, y la contribución del programa en su formación académica y profesional. **Resultados y Conclusión:** Se percibe la importancia de la figura del profesor supervisor como fundamental en el acompañamiento del alumno en la práctica en el aula, y principal agente en la aplicación del proyecto teórico-metodológico del PIBID Geografía de la UFRN.

Palabras clave: PIBID; Iniciación a la Docencia; Prácticas pedagógicas.

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) foi criado em 2007 pelo Ministério da Educação, sendo gerenciado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e vinculado à Diretoria de Educação Básica Presencial (DEB) da Secretaria de Ensino Superior – SESu. Seu financiamento ocorre pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

Oficialmente, seu principal objetivo é incentivar a formação de professores a partir da inserção dos bolsistas nas escolas de atuação, ainda no período do curso de licenciatura. Entretanto, sempre ficou implícito no pensamento de seus gerenciadores também a expectativa do programa contribuir com o aprimoramento da qualidade da educação básica das escolas públicas brasileiras, bem como a valorização da profissão docente.

Desde sua criação, o PIBID tem desempenhado um papel preponderante na forma-

ção inicial de professores, cobrindo as lacunas deixadas pelos cursos de Licenciatura Plena no que se refere à transposição da teoria à prática escolar, estimulando os licenciandos a permanecerem na vocação para a carreira docente e despertando novos olhares dos alunos nas escolas conveniadas no processo de ensino-aprendizagem.

Conforme Relatório de Gestão DEB, em 2012, o PIBID estava vinculado a 195 instituições de ensino superior em todo o Brasil, uma delas a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), que à época inseria 17 licenciaturas no programa.

O Subprojeto PIBID Geografia: Território e Cidadania, desenvolvido por docentes do Curso de Licenciatura em Geografia do Campus de Natal, foi um dos contemplados no Edital CAPES 02/2009. No seu ápice o projeto atuou em quatro escolas da rede estadual de ensino no município de Natal, e reuniu 45 bolsistas de iniciação à docência, 05 bolsistas supervisores (professores das escolas conveniadas) e 04 coordenadores de área (sendo 03 professores do Departamento de Geografia e 01 do Centro de Educação da UFRN).

O presente artigo apresenta e discute a autoavaliação realizada pelos bolsistas de iniciação à docência (ID) e professores supervisores, focando principalmente suas dificuldades relacionadas à atuação docente em torno do conteúdo de Cartografia, o aprendizado adquirido nas ações na escola e a contribuição do programa na formação acadêmica e profissional.

O texto inicia apresentando a inserção do PIBID na formação docente e continuada na disciplina de Geografia, e em seguida traz considerações acerca do papel do professor supervisor na dinâmica do programa, através da análise dos relatos dos supervisores do PIBID Geografia da UFRN nas fichas de autoavaliação. Posteriormente, aborda as dificuldades relativas e estratégias encontradas no processo de aprendizagem relatadas pelos bolsistas de iniciação à docência, particularmente no que se refere ao ensino de Cartografia.

Nossa expectativa é auxiliar estudantes e professores de Geografia a perceberem as contribuições do PIBID na formação acadêmica e profissional da área, e que encontrem no texto aqui proposto suporte para diálogos, novas análises, reflexões e ressignificações de suas práticas pedagógicas.

I – FORMAÇÃO DOCENTE DE GEOGRAFIA E ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Os cursos de formação docente no país passam a se vincular ao ensino superior a partir do estabelecimento da universidade pública enquanto instituição responsável pela formação de profissionais, bem como pela expansão das universidades privadas, especialmente pela criação das licenciaturas curtas polivalentes durante a década de 1960 (CACETE, 2004).

De acordo com Pontuschka (2009), durante mais de 30 anos, os docentes de Geografia eram formados em instituições privadas, onde cursavam uma licenciatura polivalente em Estudos Sociais e mais uma complementação de dois anos de Geografia.

A autora argumenta que, diante de tais condições, esses cursos não tinham a qualidade desejada, pois apresentavam fragilidades na formação de professores quanto à sua atuação, que se refletia na falta de preparação adequada para ministrarem a disciplina de Geografia. Outro problema residia na oferta de cursos de licenciaturas curtas em instituições privadas, que não detinham reconhecimento em termos qualitativos:

Grande parte dos professores que ministravam aulas no ensino básico são formados em cursos de licenciatura nas instituições privadas. É fato reconhecido a baixa qualidade desses cursos, tendo em vista que, na maioria

dessas instituições, a organização curricular seguiu, durante anos, o modelo de “pequenas” licenciaturas. (PONTUSCHKA, 2009, p. 90).

Sobre as licenciaturas curtas, NÉRICI (1957, p. 216), aponta que “até bem pouco tempo exigia-se do candidato ao magistério secundário que conhecesse a disciplina a lecionar e nada mais. Não se exigia a mínima preparação didática”.

Em suma, a vocação ao magistério não era acompanhada de uma formação profissional adequada. Nascimento (2012) afirma que:

Os professores eram selecionados nas mais diferentes áreas do conhecimento, Direito, Medicina e outras disciplinas de cunho liberal. Ao mesmo tempo em que surgiram grandes mestres, autodidatas, em sua maioria, outros não tão capazes eram responsáveis por ministrar História, Ciências e Matemática, dentre outras [...] A perspectiva era a do mínimo por menos, isto é, o mínimo de qualificação necessária ao exercício da atividade docente pelo menor custo e tempo possíveis. Nesta perspectiva mais valeria uma formação aligeirada do que formação alguma (NASCIMENTO, 2012, p. 341).

A primeira crise da Geografia brasileira advém da retirada da disciplina do currículo escolar, durante o regime militar, quando foi substituída pela disciplina de Estudos Sociais, a partir da LDB/71 (STRAFORINI, 2008).

Na década de 1980, diante da diversificação alcançada pela economia brasileira as universidades, especialmente as privadas, fecharam cursos de licenciatura para se concentrarem nas novas demandas consideradas mais lucrativas, reduzindo assim o número de alunos formados para atuar como professores.

O cenário da educação básica nesta época era marcado por precárias condições de trabalho, normalmente com jornadas duplas ou triplas e grandes quantitativos de alunos por sala de aula: “Os salários não condiziam com a necessidade de sobrevivência do professor e de sua contínua atualização para o exercício consciente da docência” (PONTUSCHKA, 2009, p. 67).

A partir da década de 1990, foi criado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), instituído pela Emenda Constitucional n.º 14, de setembro de 1996, e regulamentado pela Lei n.º 9.424, de 24 de dezembro do mesmo ano, e pelo Decreto n.º 2.264, de junho de 1997.

Nessa mesma década, vieram também as reformas educacionais resultantes da Conferência Mundial Sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien/Tailândia, em março de 1990, que destacavam o eixo da formação de professores como essencial para a redução das desigualdades sociais. A partir de então, a formação de professores passou a ter evidência no contexto da elaboração de uma série de documentos oficiais, leis, decretos, planos e resoluções, “embasados pelas recomendações de organismos multilaterais internacionais e regionais, dentre os quais destacamos: Banco Mundial, UNESCO, UNICEF, CEPAL e PNUD.” (TEIXEIRA, 2009, p. 2)

Mas foi nos anos 2000 que as políticas de formação de professores passaram a se efetivar com a criação de programas de incentivo e valorização à formação e carreira docente, como o Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) e o Programa de Apoio a Laboratórios Interdisciplinares de Formação de Educadores (PROLife).

Em 2007 é lançado o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PI-BID), com o objetivo principal de formar professores para atuar na rede básica de educação pública e elevar os índices educacionais. Contrariamente aos programas que buscam professores que já atuam em sala de aula, o PIBID objetiva capacitar alunos que ainda estão

em formação, inserindo-os no ambiente escolar mesmo antes dos estágios curriculares obrigatórios.

Para tal inserção, os bolsistas de iniciação à docência do programa têm o suporte de uma equipe formada por professores universitários (coordenadores de área) e professores supervisores que atuam nas escolas conveniadas ao programa, e que utilizam a troca de experiências docentes como ponto de partida para a formação dos futuros professores.

II – A ATUAÇÃO DO PROFESSOR SUPERVISOR E A IMPORTÂNCIA DO PIBID PARA SUA FORMAÇÃO

Na formação do PIBID, o professor supervisor tem grande relevância na formação dos alunos aplicada à prática docente, já que é responsável pelo acompanhamento direto da atuação e do desenvolvimento do aluno bolsista na escola

O professor supervisor contribui diretamente na construção da identidade profissional do aluno bolsista no que diz respeito à reflexão, análise e ressignificação da prática, onde:

Tem como missão dar as diretrizes necessárias para o melhor aproveitamento dos graduandos, orientando, monitorando, assessorando, acompanhando e analisando sistematicamente todo o processo relacionado à prática pedagógica realizada no cotidiano da escola e ainda, fazendo a ponte entre o contexto escolar e universitário vivenciado pelos licenciandos. (BATISTA et al, 2014, p. 2).

Por outro lado, a função do professor supervisor não se limita ao espaço da sala de aula, pois cabe a ele também planejar as ações em conjunto com os alunos bolsistas e demais agentes do PIBID; fazer cumprir o cronograma de trabalho do subprojeto; incentivar a participação dos bolsistas em atividades didáticas e pedagógicas conforme o planejamento semestral e anual do subprojeto; publicizar na escola e comunidade escolar as ações do PIBID; e estimular a participação dos bolsistas em eventos e atividades que promovam a mediação entre a escola e a universidade.

Quando iniciado em 2009, o PIBID Geografia do Campus de Natal da UFRN contava com dois professores supervisores que lecionavam na Escola Estadual Desembargador Floriano Cavalcanti. No seu auge, a partir de 2014, chegou a ter cinco supervisores, sendo um deles ex-bolsista de iniciação à docência do projeto, envolvendo atividades na Escola Estadual Desembargador Floriano Cavalcanti; Escola Estadual Jerônimo Gueiros; Escola Estadual Berilo Wanderley; e Escola Estadual Imperial Marinheiro.

Para além das funções de bolsista do professor supervisor, é importante destacar as contribuições que o programa traz à sua formação continuada, por meio de ações de planejamento; participação em oficinas pedagógicas; leitura de textos relacionados ao ensino e à ciência geográfica, proporcionando o contato com novas teorias, pontos de vista e autores; realização de contínuas autoavaliações de sua prática escolar; participação em eventos sobre o ensino de geografia na universidade e fora dela; e produção de artigos acadêmicos. Portanto, o PIBID também opera no sentido da concretização do perfil de professor-pesquisador esperado de nossos docentes, de forma que reaproxima o docente do ambiente acadêmico, rompendo com o distanciamento da academia de muitos professores supervisores desde que ingressaram no mercado de trabalho.

Adiante destacaremos alguns depoimentos dos professores supervisores do PIBID Geografia UFRN, que comentam de maneira geral a importância do programa para sua formação a partir das atividades desenvolvidas.

A) SUPERVISOR 1 – ESCOLA ESTADUAL DESEMBARGADOR FLORIANO CAVALCANTI (FLOCA):

“Ao iniciar as atividades em sala de aula, foi quando pude perceber de fato a oportunidade de crescimento profissional que o PIBID nos proporcionara, pois apesar de estar atuando na educação pública há oito anos e de ter concluído uma pós-graduação em nível de mestrado, em nenhum desses anos de atividade foi oferecido algum curso de formação pelo Estado. Com a minha entrada no projeto, tive a oportunidade de retornar à universidade e reciclar meus conhecimentos, por meio dos encontros e da troca de experiências com grupo do PIBID-Geografia. O planejamento melhor das atividades e a possibilidade de inovação na prática pedagógica refletiu diretamente na qualidade do meu trabalho e no aumento de interesse dos alunos.”

B) SUPERVISOR 2 – ESCOLA ESTADUAL IMPERIAL MARINHEIRO:

“O convívio com os bolsistas nos mostra que as pessoas quando são incentivadas, bem orientadas e com disponibilidade de recursos têm uma produção primorosa. Destaco nessa atuação no programa o fato de poder contribuir com quem está iniciando a vida no mundo da educação, saindo do lado de ficar sentado em sala de aula para atuar como professor. Fico feliz de ver quando os bolsistas se identificam de verdade com a sala de aula, quando os vejo vibrando ao alcançar um resultado satisfatório. A convivência com colegas professores de outras escolas nos traz uma riqueza de experiências muito grande, mas o grande legado do PIBID na minha vida profissional é o convívio com o meio acadêmico. Apesar de, nesse tempo de participação no PIBID, não ter avançado muito em termos de produção acadêmica, estar participando desse meio me traz a sensação de que é possível ir além da atuação em sala de aula. A participação nos Encontros Estaduais de Geografia (EGEORN's), no salão do PIBID, vendo a experiência de grupos de outras instituições, tem enriquecido bastante a nossa prática.”

C) SUPERVISOR 3 – ESCOLA ESTADUAL JERÔNIMO GUEIROS (EX-BOLSISTA DE ID DO PIBID GEOGRAFIA UFRN):

“São enormes as contribuições que o projeto tem dado à minha formação. No PIBID sou constantemente instigado a pensar e repensar minha prática docente. Semanalmente, temos reuniões que abordam temas diversos, tais como: planejamento das atividades na escola, práticas inovadoras de ensino, oficinas etc. Estes encontros são extremamente ricos, pois trazem novas metodologias e abordagens de ensino. Os professores coordenadores também se esforçam em tentar incorporar os conhecimentos acadêmicos da ciência geográfica às práticas que ocorrem na escola, dessa forma, integrando os diferentes níveis do saber.

Neste quesito destaco também o constante incentivo à produção de artigos científicos que o projeto nos oferece, subsidiando as passagens e estadia nos mais diversos congressos e eventos que ocorrem no estado, em outras regiões brasileiras e até fora do país.

Outra importante contribuição do projeto está ligada à formação continuada dos professores da rede pública de educação. O dia-a-dia da maioria desses professores é extremamente atarefado, às vezes em dois ou até em três turnos, fato que inviabiliza a autocrítica de suas práticas didáticas em sala de aula. O PIBID proporciona aos professores um momento de planejamento junto aos bolsistas de graduação que vão atuar na escola. Nesse exercício, os professores relatam suas experiências, tiram dúvidas e repensam suas práticas de ensino. Não foram poucas as vezes que ouvi colegas relatando que as reuniões semanais do PIBID eram a única oportunidade que eles tinham de analisar suas práticas docentes”.

D) SUPERVISOR 4 – ESCOLA ESTADUAL MASCARENHAS HOMEM:

“A participação no PIBID tem sido de suma importância para o meu desenvolvimento profissional, uma vez que permitiu uma nova aproximação do espaço acadêmico, do conhecimento de novas técnicas e dinâmicas de aulas, da utilização de inúmeros recursos didáticos que estão influenciando diretamente na melhoria da minha prática enquanto docente. Além disso, o programa tem me propiciado a participação em eventos e congressos, com apresentação de trabalhos e trocas de experiências que enriquecem significativamente meu currículo e minha formação.”

E) SUPERVISOR 5 – ESCOLA ESTADUAL MASCARENHAS HOMEM:

“O PIBID tem contribuído bastante na minha formação profissional, muitas vezes, tirando-me da zona de conforto e me fazendo enfrentar minhas dificuldades. O PIBID também contribuiu para que buscasse me informar mais, rever minha prática docente, estudar, pesquisar e refletir acerca de novas formas de como deveria pôr em prática minhas aulas. Hoje procuro sempre que possível sair da mesmice que eram as minhas aulas, motivar mais os alunos.

O programa me possibilitou participar de eventos relacionados à Geografia que há muito tempo não participava, de ter contato com temas diversos distantes daqueles presentes no meu cotidiano. Levou-me a procurar um tempo para estudar e ler, visando melhorar minha atuação como supervisora. Queria poder dedicar mais tempo ao programa, mas estou fazendo o que posso e da melhor forma possível.”

Em síntese, o papel do professor supervisor não se efetiva somente no momento da assistência aos alunos bolsistas dentro do PIBID, mas também quando o professor encontra no programa oportunidade de aprimorar sua prática e, conseqüentemente, fornecer subsídios para que os alunos de ID se sintam seguros no domínio do conteúdo e dos recursos que são usados na prática em sala de aula.

A formação docente deve visar superar o máximo possível as dificuldades de aprendizagem dos professores em formação, para que quando estejam atuando, possam fazer da prática em sala de aula um momento de enriquecimento do conhecimento teórico abordado. Por esse motivo, teoria e prática devem caminhar juntas desde o período de formação do docente, de maneira que o licenciando desenvolva sempre novas habilidades e autonomias que lhe possibilitem realizar uma docência diferenciada.

III – A TEORIA NA PRÁTICA: DIFICULDADES DE APRENDIZADO EM CARTOGRAFIA E SEU REFLEXO NA PRÁTICA ESCOLAR

O curso de licenciatura em Geografia oferecido pelo Departamento de Geografia da UFRN existe há mais de 50 anos. Nesse período, diversas turmas de licenciandos foram formadas e atuaram, atuam ou se preparam para atuar como docentes nas escolas da rede pública ou privada do Rio Grande do Norte e dos estados vizinhos.

Durante a graduação, esses alunos se deparam com uma grade variada de disciplinas e componentes curriculares, além do estágio de docência. De 2009 para cá, uma parte expressiva desses alunos também passou a dispor da prática desenvolvida no PIBID.

A contribuição do PIBID se faz através da transposição do conteúdo aprendido pelos licenciandos na graduação para a realidade dos alunos nas escolas. Muitos são os professores, outrora alunos de licenciatura, que apresentam dificuldades de aprendizagem quanto a determinados componentes curriculares da Geografia, especialmente aqueles relacionados à Cartografia e, portanto, ainda maiores serão suas dificuldades quando da necessidade de trabalhar esses conteúdos nas escolas.

Nas fichas de autoavaliação respondidas pelos bolsistas de ID do PIBID Geografia Natal, no quesito Principais Dificuldades Durante a Formação, os conteúdos relacionados à Cartografia aparecem como sendo um dos grandes obstáculos a ser superado, vistos como os mais difíceis na condução da prática escolar.

Pereira e Oliveira (2012) apontam que a dificuldade pode estar relacionada à necessidade do uso da matemática para a resolução dos problemas de Cartografia. Em pesquisa realizada por Sampaio (2006), também aparece em destaque o medo da matemática como principal fator desmotivador para a aprendizagem da Cartografia, sobretudo considerando que esse conteúdo é visto especialmente no 6º ano da educação básica.

Desenvolvendo a questão da deficiência de aprendizado, Oliveira (2003, p.128) completa que:

Deficiências na formação dos professores, como as dificuldades com cálculos matemáticos e raciocínio lógico, a falta de disciplinas específicas ou a inexistência de atividades práticas, em geral, desembocam em abordagens incompletas ou omissas no que se refere à relação entre Cartografia e Geografia.

Uma grande parte dos conteúdos intrínsecos à Cartografia necessita do uso de cálculos matemáticos, tais como fusos horários, escala e coordenadas geográficas¹. Por esse motivo, é imprescindível que as noções básicas de operações matemáticas sejam aprendidas pelo licenciando de forma que ele possa também explicar ao seu aluno satisfatoriamente.

¹Sobre a necessidade da matemática na aprendizagem de determinados conteúdos da Cartografia, Rocha (2004, p.72) esclarece: "Desde a origem da Cartografia, a Matemática sempre constituiu a base para a formulação e construção do conteúdo desse campo de conhecimento científico e de representação gráfica da superfície terrestre e dos objetos geográficos construídos pelo homem ao longo de sua história."

A polarização entre Geografia Humana e Geografia Física na academia também tem agravado esse problema em relação à Cartografia, compreendida sobretudo pelas correntes da Geografia Crítica como um componente exclusivamente físico ou técnico. E quando impomos barreiras teóricas e práticas esquecemos que a Cartografia representa uma linguagem e que, como linguagem, pode ser utilizada em diversas áreas da Geografia (OLIVEIRA, 2010).

A leitura de mapas, a construção de croquis e a noção de localização espacial são temas abordados pela Cartografia. Contudo, não é incomum encontrarmos professores que, por insegurança, omitem ou passam seletiva e aceleradamente por esse conteúdo sem entrar na demonstração das operações matemáticas simples exigidas. Assim, instala-se um ciclo vicioso no qual os graduandos que, em sua maioria, ingressam com limitados conteúdos nas operações matemáticas, não conseguem acompanhar os conteúdos cartográficos e, por sua vez, não conseguem fazer com que seus alunos da rede básica apreendam esse conteúdo.

De modo que Oliveira (2003, p. 103) afirma que a Cartografia Escolar “torna-se uma construção particular da cultura escolar e que muitas vezes está distante dos avanços da ciência de referência, no caso a Cartografia”.

Evidente que há casos de professores que trabalham muito bem com a temática, tornando-a atrativa e empolgando os alunos, facilitando a mediação entre eles e o conteúdo. Mas essa ruptura do ciclo vicioso ocorre quando são desenvolvidas ações institucionais na academia, caso da construção do atual projeto do PIBID Geografia Natal, em que a prática proporcionada aos bolsistas de iniciação à docência através das oficinas de Cartografia e na construção de objetos pedagógicos, tais como maquetes, tem refletido na qualidade de seu aprendizado e, conseqüentemente, na sua prática em sala de aula.

Em muitos depoimentos coletados nas autoavaliações é possível perceber que os bolsistas de ID têm respondido de maneira positiva às intervenções práticas, já que diminuem suas carências cognitivas:

“As oficinas de Cartografia, a meu ver, são de grande importância uma

vez que o tema é de difícil compreensão por parte dos alunos. Nesse sentido, necessitam de atividades mais práticas, ilustrativas que colaborem com a compreensão do assunto”. (Bolsista ID PIBID 1).

“É recorrente nas práticas docentes na área de Geografia os professores demonstrarem ter sempre a mesma dificuldade com os assuntos relacionados à Cartografia, portanto a prática no PIBID utilizando essa temática nos possibilita o aperfeiçoamento, pois buscamos sempre estudar para ter domínio do assunto; além do mais temos como auxílio as oficinas de Cartografia que servem tanto para inovar em ideias como ser um ponto de apoio para eventuais dúvidas”. (Bolsista ID PIBID 2).

“Eu não tenho domínio algum sobre o tema indicado – Cartografia – sempre tive dificuldade com a disciplina, mas encarei como um desafio, aproveitei o máximo os trabalhos e orientações nas oficinas de Cartografia ministradas pelo professor da área, venci essa etapa, hoje vejo a Cartografia com mais simpatia”. (Bolsista ID PIBID 3).

“Posso ressaltar a Cartografia, que era algo que me atormentava só em pensar em trabalhar e que a partir dos planejamentos apresentados e das oficinas realizadas é que consegui superar as dificuldades”. (Bolsista ID PIBID 4).

Nesse sentido, as ações do PIBID Geografia Natal têm possibilitado aos alunos a compreensão da complexidade da Cartografia e o desenvolvimento de habilidades através da construção de recursos didáticos. A construção desses objetos pedagógicos durante as oficinas tem se mostrado de grande auxílio para estabelecer uma afinidade entre o estudante e o conteúdo estudado; o que reflete diretamente na qualidade da prática escolar dos bolsistas:

Deve ser entendido que, em princípio, qualquer docente tem condições de ministrar qualquer matéria sobre o curso que se formou, estudando e pesquisando os assuntos de uma disciplina que irá ministrar. Mas deve ser entendido, igualmente, que quando se qualifica melhor para uma determinada disciplina, fica muito mais fácil entendê-la, transmiti-la e ter condições de retirar qualquer dúvida de alunos sobre o conteúdo a ser ensinado. (SAMPAIO, 2010, p. 111).

Nessa perspectiva, a figura do professor supervisor aparece novamente em destaque para que as ações do PIBID proporcionem ao aluno bolsista a releitura de sua prática de modo que as lacunas existentes sejam preenchidas. Para tanto, o programa adota estratégias didáticas acompanhadas proximamente pelos professores supervisores, que incluem a leitura de textos pedagógicos e geográficos, as oficinas de cartografia e a construção de objetos didático-pedagógicos.

IV – CONTRIBUIÇÕES DO PIBID NA FORMAÇÃO DO LICENCIANDO

O PIBID é o principal programa federal de formação docente atualmente, ao estabelecer como objetivo o incentivo à docência a partir da inserção dos alunos da licenciatura no ambiente escolar, ainda no período do curso, de modo que o licenciando estabelece contato com a realidade da escola antes mesmo do estágio supervisionado, que ocorre da metade para o final do curso. Complementarmente, à medida em que o programa busca a valorização da formação e da profissão docente, contribui com a melhoria da qualidade das ações docentes na educação básica das escolas públicas atendidas pelo programa.

Pensar num programa de formação à docência exige uma visão para além do

espaço acadêmico, que envolva também as relações estabelecidas entre os alunos da escola, os professores supervisores e uma nova rotina iniciada a partir da presença dos bolsistas na sala de aula. Esse desafio exige uma mudança paradigmática para todos os agentes envolvidos, tendo em vista que uma das propostas do programa é a inovação metodológica no intuito de tornar a ciência geográfica mais atrativa e esclarecedora:

Para o aluno, muitas vezes, a Escola – compreendida como espaço de construção do conhecimento – sofre uma redução fenomenológica a um método expresso num livro didático; à resolução “exaustiva” de exercícios cujo objetivo não lhe é claro ou significativo; uma fragmentação disciplinar num mundo onde as “conexões” são importantes, enfim, um distanciamento e mesmo desconexão entre teoria e prática dentre muitas outras questões problemáticas que é possível apontar. (SOCZEK, 2011, p. 2).

Por esse motivo, o PIBID se constitui como uma oportunidade do “fazer na escola” e, por consequência, de resignificação do uso do espaço escolar, tendo em vista que mesmo mudanças metodológicas simples provocam movimentações escolares intensas, já que os alunos sentem-se motivados a estarem na escola e realizarem atividades práticas até então não desenvolvidas.

Nos relatos dos alunos bolsistas e dos professores supervisores é perceptível o valor dado ao programa como instrumento motivador e transformador das práticas docentes. Mesmo que o próprio curso de licenciatura ofereça possibilidades de estar em sala de aula, essa inserção é considerada pelos alunos como tardia em decorrência da matriz curricular contemplar os estágios somente ao final do curso.

Com o PIBID, parte dos alunos mantém contato com a escola desde o início do curso, de modo que quando chegam ao estágio, por volta da metade do curso, já têm a experiência do programa como fator positivo para o desencadeamento de sua prática:

Ainda que exista, obrigatoriamente, em todos os cursos de formação, a disciplina de metodologia do ensino e/ou estágio, com uma grande carga horária a ela dedicada, nem sempre seus objetivos de orientação da prática docente são atingidos. Daí as dificuldades dos primeiros anos, quando o professor “aprende a trabalhar” na perspectiva de fazer “calos nas mãos”. (AZEVEDO, 2004, p. 15).

Corroborando com essas premissas, apresentamos a seguir relatos de bolsistas do PIBID Geografia Natal sobre como o programa tem contribuído na sua formação pessoal e profissional:

“O projeto em si, como um todo, me fez crescer muito como profissional, me fez enxergar com outros olhos a profissão que decidi seguir, aprendi nos planejamentos e nas práticas em sala de aula métodos de ensino e até conteúdos como, por exemplo, referidos à Cartografia, uma vez que não tive uma base na escola. Sendo assim, aprendi muito e ainda pretendo aprender mais nas práticas e nas oficinas juntamente com os debates com os outros alunos”. (Bolsista ID PIBID 1).

“Com o PIBID aprendi e estou aprendendo a fazer planejamento, planos de aula; organizar os conteúdos para serem ministrados; comportar-me como docente; ter um bom relacionamento com a comunidade escolar e elaborar atividades lúdicas e criativas”. (Bolsista ID PIBID 2).

“O PIBID está me proporcionando uma experiência mais aplicada dos conhecimentos adquiridos na graduação aonde posso vivenciar de forma mais direta a profissão de professor [...] vejo o quanto é importante refletirmos sobre nossa ação docente, buscando sempre aperfeiçoar o que estamos propondo para os nossos alunos, pois estamos diretamente impactando na formação de cada um deles”. (Bolsista ID PIBID 3).

Levando em consideração as declarações supracitadas, entendemos o PIBID como um importante elo entre a academia e a escola, a teoria acadêmica e a prática escolar – constantemente dissociadas –, oportunizando a ressignificação contínua da prática docente, do papel do professor na construção da cidadania e da escola como verdadeiro espaço do saber e de práticas interativas.

CONCLUSÃO

Desde sua implantação até hoje, o PIBID do Curso de Geografia do Campus de Natal da UFRN passou por diversas transformações, impulsionadas por critérios metodológicos, estruturais e político-institucionais. Porém, a essência do programa continua alicerçada no ideal de construir uma educação pública de qualidade, e igualmente capacitando jovens professores para o exercício da docência.

A partir das reflexões nesse texto, nos valem da prerrogativa de que os avanços alcançados desde 2009 até aqui foram alicerçados na solidez do projeto teórico-metodológico do projeto do PIBID Geografia da UFRN e na qualidade dos agentes professores supervisores envolvidos.

Os depoimentos colhidos nas autoavaliações indicam que, independente do período de entrada no programa, alunos bolsistas e professores supervisores conseguiram superar suas limitações no processo de ensino-aprendizagem de Cartografia, demonstrando a importância que o PIBID tem em sua vida profissional, capacitando-os e tornando-os cidadãos para o exercício da docência.

Portanto, acreditamos que o PIBID Geografia representa um diferencial na formação dos licenciandos, assim como um diferencial nas práticas desenvolvidas nas escolas conveniadas, tendo em vista os resultados positivos alcançados até agora e os aprendizados adquiridos por todos os envolvidos no âmbito do programa.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, J. G. *Formação de Professores: possibilidades do imprevisível*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

BATISTA, Nora Ney Fonseca. CASTRO, Suzani Barbosa de Santana; MELO, Elda Silva do Nascimento. *PIBID/Pedagogia/UFRN: contribuições para a formação docente*. Anais do 1º Encontro Nacional de Práticas e Pesquisas em Educação – ENAPPE. UFRN: Natal, 2012.

CACETE, Núria Hanglei. *A Formação do Professor de Geografia: uma questão institucional*. Boletim Goiano de Geografia, v. 24, n. 1-2 pp. 23-30, jan./dez. 2004.

CAPES. Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica (DEB). *Relatório de Gestão 2009 – 2012*. Brasília, DF: 2013. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/RelatorioFinal-2012-DEB.pdf> Acesso em 25 de setembro de 2013.

NASCIMENTO, Thiago Rodrigues. *A Criação das Licenciaturas Curtas no Brasil*. Revista HISTEDBR On-line, n.45, pp. 340-346, mar/2012. Disponível em: <http://>

www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/45/doco1_45.pdf Acesso em 06 de dezembro de 2014.

NASCIMENTO, S. R. V. *Narrativa de Experiências como Supervisor*. In.: MARTINS, André Ferrer; PERNAMBUCO, Marta Maria Castanho A. (Orgs.). *Formação de professores: interação universidade – escola no PIBID/UFRN*, v. 4: As falas dos atores/Natal, RN: EDUFRN, 2013.

NÉRICI, Imídio Giuseppe. *Formação do professor do Ensino Secundário*. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. XXVII, n. 65, pp. 216-222, jan./mar. 1957.

OLIVEIRA, Adriano Rodrigo. *A cartografia escolar e as práticas docentes nas séries iniciais do ensino fundamental*. UFSCar, 2003. 113p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos. São Paulo: 2003.

OLIVEIRA, I. J. de. *A cartografia na formação do professor de Geografia: análise da rede pública municipal de Goiânia*. In: CAVALCANTI, L. de S.; MORAES, L. B. de. In: *Formação de professores: conteúdos e metodologias no processo de ensino aprendizagem de Geografia*. Goiânia: Vieira, 2010.

PEREIRA, Priscilla Régia de Castro; OLIVEIRA, Ivanilton José. *Ensino-aprendizagem da cartografia: os conteúdos com bases matemáticas no ensino fundamental*. Anais da 64ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência – SBPC. São Luís, 2012. Disponível em: <http://www.sbpcnet.org.br/livro/63ra/conpeex/mestrado/trabalhos-mestrado/mestrado-priscilla-regia.pdf>. Acesso em 27 de novembro de 2012.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Lyda; CACETE, Núria Hanglei. *Para ensinar e aprender Geografia*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2009. (Coleção Docência em Formação. Série Ensino Fundamental).

ROCHA, L. P. C. *Matemática e Cartografia: como a Cartografia pode contribuir no processo de ensino-aprendizagem da Matemática?* 129 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Matemáticas). Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemáticas. Universidade Federal do Pará, Belém, 2004.

SAMPAIO, A. C. F. *A Cartografia no ensino de licenciatura em geografia: análise da estrutura curricular vigente no país, propostas na formação, perspectivas e desafios para o futuro professor*. 637 f. Tese (Doutorado em Geografia). Instituto de Geociências. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

_____. *O Ensino de Cartografia nos cursos de Geografia no Brasil: uma avaliação de 2002 a 2006 e uma comparação com o estado da arte atual*. In.: *Formação de professores: conteúdos e metodologias no processo de ensino aprendizagem de Geografia*. Goiânia: Vieira, 2010.

TEIXEIRA, Lidiane. *A Política De Formação Docente no Brasil: Fundamentos Teóricos e Epistemológicos*. In: Anais da 32ª ANPEd, 2009, Caxambu. Sociedade, cultura e educação: novas regulações?, 2009. v. 32.

SOCZEK, Daniel. *PIBID como formação de professores: reflexões e considerações preliminares*. Form. Docente., Belo Horizonte, v. 03, n. 05, p. 57-69, ago./dez. 2011. Disponível em: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br> Acesso em 01 de dezembro de 2014.

STRAFORINI, Rafael. *Ensinar geografia: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais*. 2 ed. São Paulo: Annablume, 2008.