



REP's - Revista Even. Pedagóg.

Número Regular: Documentação Pedagógica: experiências com projetos
Sinop, v. 9, n. 1 (23. ed.), p. 466-482, jan./jul. 2018
ISSN 2236-3165
<http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/index>

APRENDER E ENSINAR PELA PESQUISA:

a experiência da Universidade Estadual do Ceará no desenvolvimento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid

Eunice Andrade de Oliveira Menezes

Universidade Estadual Vale do Acaraú, Sobral/CE - Brasil

Silvia Maria Nóbrega-Therrien

Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza/CE - Brasil

RESUMO

Este estudo constitui-se recorte de uma investigação que tomou como campo empírico o projeto institucional do Pibid desenvolvido pela UECE. Investigou as atividades formativas desenvolvidas pelo programa dessa instituição por meio da análise temática efetivada em entrevistas realizadas com doze sujeitos: oito professores e 4 alunos de iniciação à docência. Teve como principal objetivo localizar práticas do Pibid-UECE que favoreçam a ideia de aprender e ensinar pela pesquisa. A partir da análise do material conclui-se que a participação no Pibid-UECE contribui para uma nova perspectiva de formação docente que combina reflexão crítica e pesquisa, alicerçadas nas situações reais da prática docente.

Palavras-chave: Pibid-UECE. Pesquisa. Reflexão crítica. Iniciação à docência.

1 INTRODUÇÃO

Em contexto de incertezas acerca de sua permanência como estratégia de formação docente, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid, que nasceu respaldado pela Lei nº 9.394/1996 (BRASIL/MEC, 1996), a Lei nº 11.273/2006 (BRASIL. Ministério, 2006) e o Decreto nº 7.219/2010 (BRASIL,



Câmara, 2010), tem atualmente seu foco direcionado para a residência pedagógica, uma das mudanças anunciadas pelo Ministério da Educação (MEC) com a nova política de formação de professores, um dos assuntos mais debatidos e polemizados no Brasil ultimamente.

Conforme Maria Helena Guimarães, atual secretária executiva do MEC, a residência tem por escopo o apoio a futuros professores que cursam pedagogia ou outras licenciaturas, o que resultaria, segundo a mesma, em modernização do Pibid.

Entende-se, por oposição a essa ideia, que o Pibid, um programa que tem atingido parcelas significativas de estudantes de licenciatura, necessita ser consolidado, não modernizado, visto que, por meio do contato prévio com o cotidiano escolar, permitido pelo Pibid, os licenciandos começam a entender a integração entre teoria e prática e a compreender a realidade vivida no âmbito das escolas, preparando-se melhor para o exercício futuro da profissão docente.

O programa em questão é fundamentado em princípios pedagógicos que possibilitam que diferentes sujeitos se impliquem na formação dos professores que atuarão na educação básica, por isso, sua substituição pela residência pedagógica, entende-se, implica em fragilização do mesmo, bem como negligência os seus resultados, que, por sinal, estão explícitos em documentos oficiais, publicados pelo próprio MEC, como o Relatório de Gestão da Diretoria de Formação de Professores de Educação Básica – DEB (BRASIL, 2009-2014).

Portanto, ao defender a importância da imersão dos licenciandos no cotidiano da escola, o Pibid vai ao encontro das indicações de Nóvoa (2009b) sobre uma formação docente que se estruture no estabelecimento de práticas profissionais como lugar de reflexão e de formação. Essencialmente “uma formação de professores construída dentro da profissão, isto é, 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”. (NÓVOA, 2009b, p. 218).

Observe-se que há influências teóricas do estudo de António Nóvoa no esboço metodológico do Pibid, pois ideias que vêm sendo defendidas pelo autor há quase três décadas estão presentes na epistemologia desse programa. Algumas dessas proposições, como “passar para dentro da profissão” (NÓVOA, 2009b, p. 1) sob a orientação de professores mais experientes, e criar “comunidades de prática”

(NÓVOA, 2009b, p. 3) que mobilizem o trabalho em equipe, dificilmente podem ser efetivadas por meio da anunciada residência pedagógica, haja vista que a ideia que embasa essa atividade não passa, necessariamente pelo princípio da interação entre pares com saberes e experiências distintas sobre docência, como acontece no Pibid.

Dessa forma, considerando-se os caminhos em favor da valorização das dimensões coletivas e colaborativas do trabalho docente, tanto no processo de se formar professor como no de formar professores, percebe-se em tal programa uma estrutura que pressupõe a interação entre os atores sociais das instituições formadoras e os das escolas públicas por meio de projetos que, de fato, conferem ao Pibid um caráter formativo baseado no diálogo entre a universidade e a escola de educação básica, reconhecendo-a como *lócus* fundamental para a aprendizagem da docência e do desenvolvimento de uma profissionalidade que se funda na reflexão rigorosa sobre a prática.

Essa rede de relações que se forma a partir do Pibid “[...] possibilita que não apenas as concepções dos alunos das licenciaturas sejam afetadas, mas, igualmente sejam tensionados os paradigmas dos formadores (professores da educação básica e das IES)” (BRASIL, 2014, p. 66). Desse modo, o eixo norteador da formação na base do Pibid é a interação saudável de diferentes saberes sobre a docência por diferentes sujeitos participantes do programa.

A Coordenação de Pessoal de Nível Superior – CAPES, agência responsável por promover o Pibid, orienta que as Instituições de Ensino Superior-IES submetam um projeto institucional, que por sua vez, deve afluir em subprojetos, ou seja, projetos de ação pedagógica necessariamente coerentes com a proposta do projeto principal, ou seja, aquele que delinea a proposta das IES para o desenvolvimento de ações que envolvam as diferentes características e dimensões da iniciação à docência.

2 FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DO PROJETO INSTITUCIONAL DO PIBID-UECE

Os projetos realizados no âmbito do Pibid são propostos pelas IES e desenvolvidos por grupos de licenciandos, os bolsistas de iniciação à docência, sob

supervisão de professores de educação básica, tendo a orientação de professores das IES, na condição de coordenadores de área. Além desses sujeitos, atuam também no Pibid o coordenador institucional e o coordenador de área de gestão de processos educacionais.

A ideia de projeto desenvolvida no Pibid envolve um conjunto de elementos e ações que visam atuar sobre certa realidade, mediante análise prévia de um contexto. Em se tratando de formação docente e de educação básica, focos centrais do Pibid, a escola é o principal *lócus* de imersão do licenciando. É para esta que os projetos e subprojetos devem ser elaborados e realizados.

No caso da UECE, esta IES inicia sua participação no Pibid a partir da publicação do Edital N° 02/2009 (BRASIL. Edital, 2009) que contemplou instituições públicas de educação superior dos níveis estaduais, além das federais.

Logo, por meio desse edital, a UECE apresenta e aprova o projeto de iniciação à docência intitulado **A Vida Docente na Escola: aprender e ensinar pela pesquisa** (BRASIL. UECE, 2009), acompanhando os princípios e os objetivos do Programa. Nessa proposta a UECE evidencia uma preocupação especial com a compreensão da *práxis* docente, pelo licenciando, através de um processo colaborativo de pesquisa-formação.

Portanto, declarando em seu projeto institucional a concepção de ensino vinculado à pesquisa, bem como da prática mobilizadora de reflexão sobre o trabalho docente, o Pibid-UECE “[...] fundamenta-se no parâmetro da epistemologia da prática e da reflexividade, articulado à integração ensino e pesquisa no processo de aprender a ser professor [...]” (BRASIL. UECE, 2009, p. 5), tendo como objetivos:

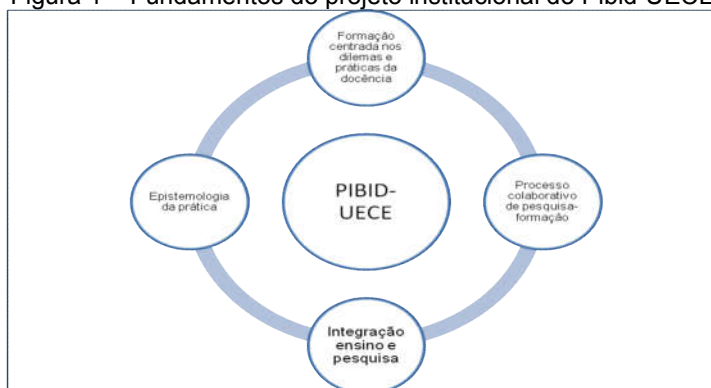
Desenvolver processo colaborativo de iniciação à docência entre universidade e escola com base nas situações de trabalho e dilemas práticos característicos do efetivo exercício docente; b) contribuir para a melhoria da qualidade do ensino na escola pública e das ações acadêmicas de formação docente empreendidas pela UECE por meio da parceria e do reconhecimento dos professores experientes da rede estadual como co-formadores.

Dessa forma, o projeto de formação para a docência do Pibid-UECE toma a escola como um campo de pesquisa sobre a prática docente. O paradigma da epistemologia da prática e da reflexividade, principais aportes teóricos dessa

proposta institucional, compreende a pesquisa como ferramenta capaz de mobilizar os professores a compor e recompor seus saberes docentes.

Assim, pelo que se capta do projeto institucional, bem como dos dados levantados neste estudo, a concepção de professor que o Pibid-UECE assume faz com que sua proposta de formação docente ultrapasse os aspectos mais técnicos e práticos da docência, com pretensões de trabalhar para o desenvolvimento de professores que guiam seu fazer pela reflexão crítica, como ilustrado por meio da Figura 1:

Figura 1 – Fundamentos do projeto institucional do Pibid-UECE



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Assim, defendido como uma “[...] ação investigativa e formativa de cunho colaborativo entre pares com diferentes experiências e posições no contexto institucional [...]” (BRASIL. UECE, 2011, p. 11) o projeto institucional do Pibid-UECE tem em vista a inserção e intervenção de licenciandos e professores na prática docente, mediante um triplo movimento de formação contornado pela pesquisa, denominado “[...] círculos de melhoria”¹ (BRASIL. UECE, 2009, p. 3).

Logo, os ‘círculos de melhoria’ propõem uma lógica que se expressa na experiência e no aprendizado da docência centrado na prática pedagógica concreta. A dinâmica de desenvolvimento desses círculos compreende a inserção delicenciandos na vida docente da escola, sob a supervisão de pares mais experientes (professores da escola e da universidade).

¹Expressão cunhada por Zabalza (2004) quando este defende que a ação de registrar e teorizar o cotidiano da sala de aula concorre para a melhoria da prática pedagógica, uma vez que o registro possibilita aos professores a consciência de suas práticas e a reflexão sobre suas intervenções.

Tal estratégia contribui também para que o futuro docente possa vivenciar um processo reflexivo sobre a docência desencadeador do “[...] fortalecimento coletivo de crenças, juízos e valores sobre o fazer pedagógico [...]” (BRASIL. UECE, 2009, p. 7), que resulta no esforço de formular alternativas de renovação das práticas docentes. A Figura 2 ilustra a configuração dos “Círculos de Melhoria”.

Figura 2 – Configuração dos Círculos de Melhoria



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Em se tratando de conhecer a prática docente, a observação consiste em ação primordial na interação dos licenciandos com o contexto e os sujeitos da comunidade escolar, sendo uma etapa que envolve procedimentos de pesquisa que podem concorrer para que o licenciando conheça ‘por dentro’ o trabalho docente, e que, ao mesmo tempo, promova nesse estudante a conquista de habilidades investigativas, além do desvelamento e compreensão do fazer docente.

Nesse círculo, então, o suporte dado aos bolsistas de iniciação à docência se referenda em quadro teórico crítico que concebe a reflexão sobre a ação pedagógica como possibilidade de esses estudantes compreenderem a aprendizagem da docência como um *continuum*, ou seja, um processo que perdura por todo o desenvolvimento da profissão (FREIRE, 2011).

Por sua vez, no círculo pensar a prática docente e seus dilemas o objetivo principal é o desvelamento de crenças, valores, ideias e práticas que dão sentido à ação pedagógica na escola, especialmente na sala de aula. Essa etapa envolve o debate sobre a profissionalidade docente, tomando como elemento de observação as práticas docentes e os dilemas nela presentes.

Nesse sentido, pelo fato de trazer à tona situações dilemáticas da prática docente, os círculos de melhoria propostos no Pibid-UECE originam conflitos de ordem diversa “[...] cognitivo e emocional, individual e coletivo.” (BRASIL. UECE, 2011, p. 12) que podem contribuir para o fortalecimento da profissionalidade docente.

Por seu turno, o círculo renovar a prática docente, consiste em empenho dos bolsistas de iniciação à docência e dos professores da escola básica para traduzir os dilemas da docência, fundamentados no quadro teórico do projeto institucional que norteia as atividades e ações realizadas. O foco dessa etapa é, então, fundamentalmente propositivo, uma vez que tem em vista contribuir para a prospecção de estratégias de enfrentamento das dificuldades vividas pelo professor no cotidiano escolar, no interior da sala de aula e para além dele.

Respalado, então, em quadro teórico notadamente de cunho crítico-reflexivo, no projeto institucional do Pibid-UECE ‘cai’ a ideia de formação docente que privilegia o ensino como elemento principal da docência, já que este fica submetido à pesquisa, numa relação que expressa a indissociabilidade entre teoria e prática.

3 MATERIAL E MÉTODO

Este estudo constitui-se recorte de uma investigação mais ampla e está ajustado à abordagem qualitativa, no sentido indicado por Bogdan e Biklen (1994), quando a apontam como recurso metodológico para a compreensão da realidade que o pesquisador pretende investigar, bem como por Silva Triviños (1987), quando explicita sua diferenciação no campo antropológico e na educação.

Quanto à ferramenta interpretativa, tomou-se a análise de conteúdo (BARDIN, 2016) para o tratamento dos dados, visto que esta ultrapassa as funções de verificação e de heurística, pois ajuda a engendrar conexões e encadeamentos em vestígios do fenômeno pesquisado que se encontram, muitas vezes, implícitos nos dados. Ao selecionar-se tal técnica considerou-se o fato de esta ser eficaz na segmentação e comparação de grande quantidade de material, como explica Bardin (2016).

No estudo em questão investigou-se as atividades formativas desenvolvidas pelo projeto do Pibid no âmbito da UECE por meio de sua análise, bem como

através de entrevistas semiestruturadas realizadas com 8 professores participantes desse programa, sendo 4 do ensino superior e 4 da educação básica. Da mesma forma, entrevistou-se 4 bolsistas de iniciação à docência. O Quadro 1 evidencia a caracterização desses sujeitos.

Quadro 1 – Caracterização geral dos sujeitos

Código de identificação	Faixa etária	Formação inicial/ em andamento	Tempo de magistério	Modalidade de participação no Pibid	Tempo no Pibid
CA1	51-60	Bacharelado em Farmácia	Mais de 10 anos	Coordenador de área	5 anos
PS1	41-50	Licenciatura em Química	Mais de 10 anos	Professor supervisor	5 anos
ID1	17-20	Licenciando em Química	-----	Bolsista de iniciação à docência	2 anos
CA2	51-60	Licenciatura em Pedagogia	Mais de 10 anos	Coordenador de área	2 anos
PS2	41-50	Licenciatura em pedagogia	Mais de 10 anos	Professor supervisor	2 anos
ID2	17-20	Licenciando em Pedagogia	-----	Bolsista de iniciação à docência	2 anos
CA3	41-50	Bacharelado em Ciências Sociais	Mais de 10 anos	Coordenador de área	3 anos
PS3	41-50	Licenciatura em Ciências Sociais	Mais de 10 anos	Professor supervisor	6 anos
ID3	21-30	Licenciando em Ciências Sociais	-----	Bolsista de iniciação à docência	2 anos
CA4	31-40	Bacharelado em medicina Veterinária/Habilitação em Biologia	Mais de 10 anos	Coordenador de área	2 anos
PS4	21-30	Licenciatura em Ciências Biológicas/ Licenciatura em Pedagogia	Entre 2 e 5 anos	Professor supervisor	1 ano
ID4	17-20	Licenciando em Ciências Biológicas	-----	Bolsista de iniciação à docência	2 anos

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2016.

Mediante o exame do Quadro 1, constata-se que a amostra da investigação abrange sujeitos com experiências distintas, que estão envolvidos na formação de professores praticada no Pibid em papéis igualmente distintos.

Concernente às perguntas norteadoras da entrevista, estas tiveram em vista atender aos objetivos da investigação, isto é: I) localizar práticas do Pibid-UECE que favoreçam a ideia de aprender e ensinar pela pesquisa por meio da efetivação de

seu projeto institucional e II) verificar estratégias formativas do projeto de tal programa na esfera dessa IES que promovam o pensamento reflexivo sobre a prática docente.

Para isso, ao tentar-se captar as impressões e interpretações de sujeitos que têm concepções, experiências e vivências diferenciadas sobre a docência, buscou-se entender de que modo a pesquisa contorna o processo formativo para a docência que é desenvolvido no Pibid-UECE.

Quadro 2 – A Pesquisa nas Atividades Formativas do Pibid-UECE

CA1	Leitura e debate de artigos científicos voltados para o ensino, confrontados com experiências vividas na escola.
PS1	Troca de saberes com os sujeitos que estão imersos na universidade. Incentivo à presença do professor da Escola Básica em eventos acadêmicos. Produção de artigos.
ID1	Estudos teóricos confrontados com a realidade da escola.
CA2	Estudos de capítulos de livros e artigos confrontando-os com os casos observados na escola. Produção de artigos.
PS2	Estudos de livros e artigos. Incentivo à produção e publicação de artigos.
ID2	Estudos de livros, artigos e documentos legais concernentes à Educação Básica.
CA3	Ensaaios de uma prática etnográfica por meio do diagnóstico que o grupo de trabalho realiza em cada escola.
PS3	Estudos teóricos associados às demandas das escolas, surgidas no diagnóstico realizado.
ID3	Confluência de experiências de formação e de prática docente advindas do debate com os professores da Educação Básica e do Ensino Superior.
CA4	Reflexão sobre as atividades desenvolvidas no Pibid por meio de registros (Diário reflexivo). Produção de artigos.
PS4	Estudo e discussão de artigos.
ID4	Estudo de artigos, debates sobre as práticas observadas na escola.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Pela análise do Quadro 2 entende-se que os processos descritos pelos sujeitos apontam para uma percepção distinta sobre o impacto das estratégias utilizadas pelo Pibid-UECE tendo em vista a instauração de um processo formativo consoante com a ideia de aprender e ensinar pela pesquisa.

Por exemplo, CA1, PS1 e ID1 fizeram menção à leitura, ao debate e à produção de artigos sobre educação como forma de teorizar a realidade escolar observada (no caso dos bolsistas de iniciação à docência) e vivida (em se tratando dos professores).

Já CA2, PS2 e ID2 aludiram ao estudo e à discussão de capítulos de livros ou mesmo de obras completas voltadas à formação de professores como recurso mais utilizado nas atividades formativas a partir do projeto **A vida docente na escola...**,

sem deixar de mencionar também o incentivo à produção, publicação e apresentação de artigos em eventos científicos diversos (congressos, simpósios, semanas universitárias etc).

Para CA3 e PS3 o diagnóstico realizado com base na realidade das escolas parceiras acena para a pesquisa da prática, já que as demandas das escolas orientam o plano de trabalho desenvolvido pelo projeto norteador e por cada subprojeto deste decorrente, o que implica propostas de intervenção com vistas à inovação da prática docente. O bolsista ID3, por sua vez, preferiu destacar o debate com os professores da educação básica e do ensino superior no que concerne às estratégias para o trabalho com pesquisa no interior do Pibid-UECE.

Da mesma forma, PS4 e ID4 fazem menção à leitura e discussão de artigos que enfocam as problemáticas do trabalho docente como estratégias de fomento à pesquisa nas atividades formativas desse programa. CA4 destacou, por outro lado, o diário reflexivo como principal ferramenta para provocar o interesse dos ID e PS pela pesquisa, reconhecendo que ele favorece à capacidade reflexiva devido ao exercício de autoria que pode partir deste.

Importa destacar, porém, que, em se tratando do objetivo de verificar estratégias formativas do projeto institucional do Pibid-UECE que promovam o pensamento reflexivo sobre a prática docente, pelo que pode-se inferir da análise que empreendeu-se nas falas dos coordenadores de área (docentes da universidade), pesquisa e reflexão são elementos essenciais para trazer à tona o sentido político da profissão docente e conseqüentemente para não permitir que as questões mais instrumentais inerentes ao ensino acabem levando os professores a um 'praticismo' que consuma a sua capacidade reflexiva.

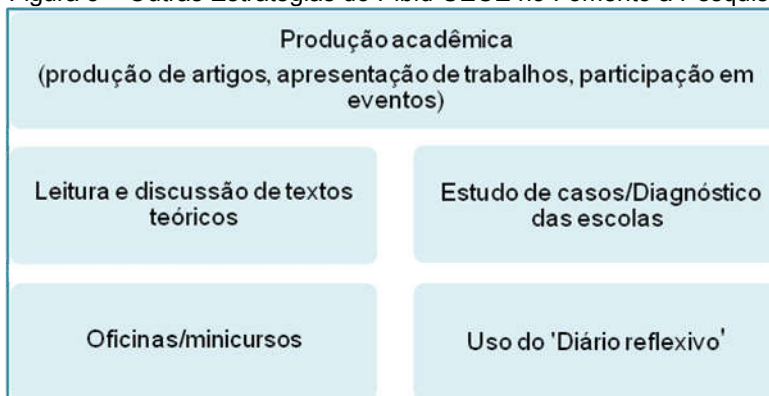
Porém, referente aos professores supervisores (docentes da educação básica), a reflexão para estes ainda não se expande para além do território da sala de aula, constatação que alerta para o fato de que as instituições formadoras ainda estão muito longe de praticarem um processo formativo para a docência que explore a reflexão e a pesquisa como ferramentas indispensáveis à profissão docente em contextos laborais concretos.

No que versa ao grupo de bolsistas de iniciação à docência, pelo fato de se encontrarem em processo inicial de sua formação, esses sujeitos apresentaram entendimentos bastante elementares no que toca aos construtos professor

pesquisador e professor reflexivo, pois da mesma forma que os PS, os ID circunscreveram reflexão e pesquisa à realidade objetiva da sala de aula. Contudo, mesmo tratando-se de sujeitos inexperientes quanto à realidade da profissão docente, esses licenciandos revelaram certa maturidade ao questionarem alguns padrões da prática educativa, mostrando especial desejo de inovação quando de sua futura vivência na condição de docente. Nesse aspecto, os bolsistas de ID atribuem à experiência no Pibid a oportunidade de formação docente na perspectiva do aprender pela pesquisa.

Não obstante tenha-se focado o projeto institucional do Pibid-UECE no intento de neste localizar estratégias formativas que assinalassem um processo de formação docente no qual a pesquisa estivesse presente, não se pode desconsiderar outras ambiências mencionadas por todos os sujeitos da investigação, como espaços/tempos planejados e efetivados tendo como alvo o desenvolvimento da pesquisa da prática e o exercício da reflexão crítica sobre esta. Assim, outros esforços do Pibid-UECE nessa direção foram mencionados e, mesmo, enfatizados, pelos 12 colaboradores da pesquisa, conforme sintetiza-se na Figura 3.

Figura 3 – Outras Estratégias do Pibid-UECE no Fomento à Pesquisa



Fonte: Elaborado pelas autoras por meio da análise temática, 2016.

Procurou-se comunicar na Figura 3 o que os diferentes sujeitos entrevistados consideraram como investimentos do projeto desenvolvido pelo PIBIB na esfera da UECE quanto a perspectivas de formação docente inicial e continuada que contemple a pesquisa em seu contorno. Como foi possível captar através da análise temática, o estímulo à produção acadêmica esteve no auge das percepções dos sujeitos sobre o lugar da pesquisa em tal projeto. Por exemplo, três coordenadores de área (CA1, CA2 e CA4), três professores supervisores (PS1, PS2 e PS3) e dois

bolsistas de iniciação à docência (ID2 e ID3) acreditam que o incentivo à produção de artigos e sua apresentação em eventos tem contribuído para melhorar a formação do futuro docente, bem como daquele que já exerce a profissão, mas que acaba sendo colocado à margem do processo de produção e socialização do conhecimento sobre a própria profissão.

Em segundo plano foram evocadas a leitura de artigos científicos e o investimento em estudos de casos e diagnóstico como expedientes promotores de um processo de reconstrução crítica da realidade vivida na escola, que, pelo que se infere, envolve uma crítica consciente às formas de ensino que ainda se amoldam à lógica da racionalidade técnica.

No que toca à leitura e discussão de artigos CA1, PS4, ID1 e ID4 reconheceram essa estratégia como forma construtiva de debate sobre realidades escolares distintas, o que para eles contribui para o melhoramento da produção escrita do docente e do bolsista de iniciação à docência e, especialmente, para a pesquisa da prática baseada em fatos e vivências do cotidiano escolar.

Em se tratando do uso do diagnóstico e dos estudos de casos, ID3, PS3, CA1 e CA3 se referiram a estes como ensejo para se trabalhar as demandas da escola levando em conta a experimentação do que é pesquisa a partir do conhecimento do cotidiano escolar. Assim, para estes sujeitos, os estudos de caso envolvem os diferentes sujeitos integrantes do Pibid em uma interação que é capaz de favorecer o processo reflexivo no percurso de se fazer pesquisa da prática docente porque oportuniza a conexão de diferentes saberes (pessoais, vivenciais, de formação, profissionais, etc.).

Portanto, para instituir um processo que dote os licenciandos de capacidade autoral, que os liberte do treinamento e da repetição, é preciso que o formador seja necessariamente alguém que elabora texto próprio, que saiba dar conta de um tema (DEMO, 2011), para, assim, poder intermediar a aprendizagem dos formandos. Nesse caso, para aprender a pesquisar e elaborar, é preciso suporte do professor, como afirma Demo (2015, p. 42, grifo do autor):

[...] o estudante carece de apoios em inúmeros sentidos (cognitivo, intelectual, emocional, pessoal etc), mas os apoios precisam ser apresentados no formato emancipatório, ou seja, trata-se de ajuda que leva à condição de não depender de ajuda. Assim, uma coisa é

precisar de ajuda, outra é *depend*er de ajuda. [...] Em educação, nunca apoio pode reverter-se em dependência porque seria ato profundamente antipedagógico.

Nesse sentido, Demo (2015) faz eco à teoria de Vygotsky (1998) e seus colaboradores acerca da zona de desenvolvimento proximal, por meio da qual elucida a relevância da mediação de sujeitos mais experientes para potencializar o desenvolvimento humano, como pode-se conferir nos termos do mencionado autor:

A diferença entre o nível das tarefas realizáveis com o auxílio e o nível das tarefas que podem desenvolver-se com uma atividade independente define a área de desenvolvimento potencial [...] o que uma criança é capaz de fazer com o auxílio dos adultos chama-se zona de desenvolvimento potencial. Isto significa que, com o auxílio deste método, podemos medir não só o processo de desenvolvimento até o presente momento e os processos de maturação que já se produziram, mas ainda os processos que ainda estão ocorrendo, que só agora estão amadurecendo e desenvolvendo-se. O que a criança pode fazer hoje com o auxílio dos adultos poderá fazê-lo amanhã por si só. (VYGOTSKY, 1988, p. 112-113).

Então, principalmente no ensino escolar, mesmo na educação infantil, a atividade da pesquisa precisa ser fomentada como prática social pelos docentes para que chegue aos estudantes como uma possibilidade instigadora da curiosidade, como propulsora de novas aprendizagens.

Dessa forma, para haver desenvolvimento é essencial que os sujeitos mais experientes (no caso que se discute, os professores) promovam situações que propiciem aprendizagens cada vez mais complexas, respeitando, obviamente, a fase de desenvolvimento na qual se encontra cada estudante.

Aprender pela pesquisa é, pois, um processo lento, que exige um movimento dialógico envolvendo a problematização do conhecimento, a construção de argumentos e sua relativa validação, dentre outras estratégias pedagógicas. Ademais, o professor é o maior responsável por despertar nos estudantes o gosto pela busca do conhecimento via pesquisa, já que este sujeito deve assumir o papel de mediador das aprendizagens dos alunos.

Nessa direção, o estudo de Nóbrega-Therrien *et al.* (2015) revelou que professores que se envolvem com pesquisa evidenciam maior poder de reflexão crítica sobre suas práticas de ensino, de forma que os fundamentos sobre a

natureza do processo de ensino- aprendizagem, especialmente no que tange ao papel dos alunos nessa construção, passam a ser questionados e revistos.

[...] professores com experiência consolidada de pesquisa exprimem um modo diferenciado de lecionar e de desenvolver a atitude investigativa em seus alunos. De modo geral, se percebe nestes docentes, uma valorização da participação ativa dos alunos e uma prática que promove, nos aprendizes, certas habilidades que os acompanharão durante o processo de construção do conhecimento. (NÓBREGA-TERRIEN *et al.*, 2015, p. 29).

Disso decorre a necessidade de que a pesquisa seja tratada pelo professor como algo sistêmico e contextualizado, por exemplo, que ele entenda que nem toda busca aos livros ou à internet, que nem toda produção escrita traduz o processo de pesquisa. Infelizmente, é isso que muito tem acontecido na realidade das escolas brasileiras, principalmente porque a instrução é o mote principal do ensino de base tradicional, do qual somos herdeiros.

4 À GUIA DE CONCLUSÃO

O estudo discutiu o projeto de formação para a docência conduzido pela UECE na execução do programa Pibid. Tal iniciativa se referenda pelo paradigma da epistemologia da prática e da reflexividade, compreendendo a pesquisa como ferramenta capaz de mobilizar os professores a compor e recompor seus saberes docentes.

Pelo que produziu por meio dos dados, acredita-se que a experiência do Pibid–UECE aparece como um anúncio de possível mudança no cenário da formação docente nacional por defender a ideia de professor como pesquisador no contexto do seu exercício profissional. Nesse processo, a reflexão aparece, ao lado da pesquisa, como fomento à formação de um profissional comprometido, reflexivo e pesquisador de sua profissão e de seu campo de atuação.

Portanto, pela avaliação desses sujeitos, o Pibid parece, de fato, consistir em uma ambiência capaz de articular diferentes saberes e experiências daqueles que o integram tendo em vista a promoção de uma nova perspectiva de formação docente

que combina reflexão crítica e pesquisa, alicerçadas nas situações reais da prática profissional docente.

**LEARNING AND TEACHING BY THE RESEARCH:
the experience of the State University of Ceará-UECE in the development of the
Institutional Program of Initiation to Teaching-PIBID**

ABSTRACT

This study constitutes a cut of an investigation that took as an empirical field the institutional project of the Pibid developed by the UECE. It investigated the training activities developed by the institution's program through thematic analysis carried out in interviews with twelve subjects: eight teachers and four students for teaching. Its main objective was to locate Pibid-UECE practices that favor the idea of learning and teaching through research. Based on the analysis of the material, it is concluded that the participation in the Pibid-UECE contributes to a new perspective of teacher training that combines critical reflection and research, based on the real situations of the teaching practice.

Keywords: Pibid-UECE. Search. Critical reflection. Teaching Initiation

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2016.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm >. Acesso em: 20 out. 2017.

_____. Câmara Legislativa. Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 de jun. 2010. Seção 1, p. 4.

_____. Ministério da Educação. Lei nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006. **Dispõe sobre a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica.** Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11273.htm >. Acesso em: 07 fev. 2015.

_____. **Editais MEC/CAPES/FNDE nº 02/2009.** Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. 2009. Disponível em: < https://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/Editais02_PIBID2009.pdf >. Acesso em: 20 abr. 2016.

_____. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Diretoria de Educação Básica. **Manual de Concessão de Bolsas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência: Pibid, 2014.** Disponível em: < <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/422014-Manual-CBP.pdf> >. Acesso em: 20 mar. 2016.

_____. **Relatório de Gestão da Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica – DEB.** Disponível em: < http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/20150818_DEB-relatorio-de-gestao-vol-1-com-anexos.pdf >. Acesso em: 10 dez. 2015.

_____. Ministério da Educação. UECE. **A vida docente na escola: aprender e ensinar pela pesquisa.** Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Detalhamento do Projeto Institucional. 2009.

_____. **A vida docente na escola II: aprender e ensinar pela pesquisa.** Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Detalhamento do projeto institucional (ampliação). 2011.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo.** 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2011.

NÓBREGA-THERRIEN, S. M. *et al.* Pesquisa como princípio educativo na docência universitária: território de ensino e aprendizagem. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 22, n. 1, p. 16-30, jan./abr. 2015. Disponível em: < <http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/3391/1440> >. Acesso em: 05 nov. 2017.

NÓVOA, A. **Professores, imagens do futuro presente.** Lisboa: EDUCA, 2009a.

_____. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. **Revista Educación**, Madrid, n. 350, p. 203-218, set./dez. 2009b. Disponível em: < http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350_09por.pdf >. Acesso em: 02 nov. 2015.

SILVA TRIVIÑOS, A. N. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VYGOTSKY, L.S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. Tradução Maria da Penha Villalobos. In: VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEVE, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1988. p. 103-117.

ZABALZA, M. A. **Diários de aula**: um instrumento de pesquisa e de desenvolvimento profissional. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Correspondência:

Eunice Andrade de Oliveira Menezes. Doutora em Educação pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Professora e Orientadora do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), Curso de Pedagogia, pela Universidade Estadual Vale do Acaraú-UVA, Sobral, Ceará, Brasil. E-mail: eunice.com@hotmail.com

Silvia Maria Nóbrega-Therrien. Doutora em Sociologia pela Educação pela Universidade de Salamanca, Pós-doutora em Educação pela Universidade de Valência. Professora da Universidade Estadual do Ceará-UECE, Centro de Saúde, Câmpus Itaperi, Fortaleza, Ceará, Brasil. E-mail: silnth@terra.com.br

Recebido em: 26 de dezembro de 2017.

Aprovado em: 21 de março de 2018.