



A UNIVERSIDADE É UM LUGAR DE TODXS E PARA TODXS?

V Seminário Interdisciplinar
de Ensino, Extensão e Pesquisa

28 a 30 de agosto de 2019
UNEB - Caetité, BA

CONTRIBUIÇÕES DO PIBID/INGLÊS PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE TRÊS PROFESSORES EM FORMAÇÃO INICIAL: UM ESTUDO DE CASO

Elisiane da Silva Souza Santos Costa ¹
Daniela Moreira Duarte ²

Resumo: Este estudo teve como objetivo investigar a influência do Pibid nas práticas metodológicas de três professores em formação inicial de um curso de Letras/Inglês de uma universidade estadual do interior da Bahia, na regência dos Estágios Curriculares Supervisionados III e IV na rede pública de ensino. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo que se configura por dois métodos de pesquisa, documental e estudo de caso, cujos participantes foram três professores em formação inicial integrados no Pibid. Diante dos dados analisados, verificamos a relevância das experiências adquiridas através do Pibid pelos futuros professores para a sua formação inicial e a forma positiva pela qual este programa influenciou os ex-bolsistas em suas práticas pedagógicas.

Palavras-chave: Ensino/aprendizagem; Estágio curricular supervisionado; Formação inicial; Língua inglesa; Pibid.

Considerações iniciais

Inúmeros são os desafios encontrados ao tratarmos de questões concernentes ao processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa (LI) na atualidade. Considerando este cenário desafiador, percebemos a necessidade de (re)pensarmos nossas práticas, levando em conta as implicações pedagógicas resultantes deste fenômeno linguístico em busca de alternativas que promovam melhorias nesse processo.

No tocante à formação inicial, temos discutido sobre propostas pedagógicas que atendam às diversidades encontradas no ensino/aprendizagem desta língua, de forma que os futuros docentes possam estar preparados para os desafios da sala de aula, permitindo que estes reflitam criticamente sobre sua postura no ensino da LI. Nesse sentido, o Estágio Curricular Supervisionado atua de forma efetiva, pois este visa à

¹ Licenciada em Letras/Inglês e Respectivas Literaturas pela Universidade do Estado da Bahia -UNEB – Campus VI . Professora da rede particular de ensino de Guanambi – BA.

² Mestra em Letras: Cultura, Educação e Linguagens pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB. Professora do Departamento de Ciências Humanas da Universidade do Estado da Bahia -UNEB – Campus VI .



A UNIVERSIDADE É UM LUGAR DE TODXS E PARA TODXS?

**28 a 30 de agosto de 2019
UNEB - Caetité, BA**

participação dos futuros docentes no âmbito escolar e estreita os laços entre a universidade e a escola para contribuir positivamente na melhoria da educação pública.

Diante deste cenário, surgiu, então, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) com o propósito de aproximar os professores em formação ao contexto pedagógico de forma precoce, visando uma capacitação profissional por meio das experiências na sala de aula. Além disso, o programa pretende incentivar a formação docente, contribuindo para uma inovação na didática pedagógica de todos os professores envolvidos, seja na formação inicial ou continuada. Desta forma, a partir de um estudo de caso aliado a uma pesquisa documental, investigamos a influência do Pibid nas práticas metodológicas de três professores em formação inicial de um curso de Letras/Inglês de uma universidade estadual do interior da Bahia, durante a regência nos Estágios Curriculares Supervisionados III e IV na rede pública de ensino.

Alguns desafios da formação inicial e identitária dos professores de LI

De acordo com Pimenta (1996), no tocante à formação inicial, alguns estudiosos têm mencionado que o curso de licenciatura pouco tem contribuído para a construção da identidade do professor. Segundo a autora, isso fica explícito na elaboração do currículo, em que os conteúdos programados se distanciam da realidade escolar, não contemplando os desafios das práticas sociais existentes nesse processo. A partir desse problema, surgem, então, novos olhares sobre a formação docente, que visam à identidade profissional, abordando pontos relevantes como os saberes que constituem a docência.

Assim, para entendermos o conceito de identidade, Pimenta (1996, p.75) explica que “a identidade não é um dado imutável. Nem externo, que possa ser adquirido. Mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado”. Nesse sentido, uma identidade profissional se configura “a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados social da profissão; da revisão das tradições” e, também, “da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem



A UNIVERSIDADE É UM LUGAR DE TODXS E PARA TODXS?

**28 a 30 de agosto de 2019
UNEB - Caetité, BA**

significativas” (PIMENTA, 1996, p. 76), práticas relacionadas ao contexto real das necessidades oriundas do contexto social e escolar. Esta identidade também se constrói estando o professor tanto na função de agente, como de sujeito: a maneira que este desenvolve suas atividades cotidianas, o modo através do qual expõe seus valores, sua história, suas crenças e preocupações, todos esses aspectos são componentes na construção da identidade profissional.

Como explana Abrahão (2007), nos anos noventa, apenas um quarto do tempo da formação dos futuros docentes era destinado a conteúdos voltados para formação do professor e, por isso, a inserção dos licenciados na escola ocorria já no final de sua formação. Além disso, a carga horária de regência dentro das instituições de ensino básico era extremamente curta, fator que contribuía para a insatisfação do ensino na escola pública e da formação inicial, uma vez que os estagiários não conseguiam relacionar a prática e a teoria de forma simultânea e eficaz. Isso porque os estudantes de Letras só tinham acesso ao contexto escolar durante as observações e regência da disciplina de estágio.

De acordo com Abrahão (2007), essa realidade foi modificada graças a uma resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002, que alterou o currículo do curso redistribuindo as horas/aulas das disciplinas, aumentando a carga horária do estágio supervisionado, possibilitando ao formando acesso maior a teorias relacionadas à formação docente num período mais longo e não apenas no final do curso, e, ainda, destacando, também, a simultaneidade da teoria e da prática durante a regência de estágio, cujas horas/aulas foram ampliadas, inserindo o licenciado de forma mais antecipada na sala de aula.

A relevância do estágio supervisionado para formação docente

De acordo com Lima e Pessoa (2010), o Estágio Curricular Supervisionado tem uma função fundamental para a formação profissional e pessoal dos alunos/professores, pois, é a partir desta experiência, que nos tornamos mais autônomos e reflexivos sobre nós



A UNIVERSIDADE É UM LUGAR DE TODXS E PARA TODXS?

28 a 30 de agosto de 2019
UNEB - Caetité, BA

mesmos, como indivíduos e como futuros professores, críticos com as nossas próprias posturas e práticas profissionais. O estágio “se configura como um espaço de interlocução mútua entre os formadores, estagiários e professores colaboradores, visto não apenas como um espaço de prática para os futuros professores” (GIMENEZ; PEREIRA, 2007 *apud* LIMA; PESSOA, 2010, p. 251). É algo maior, que permeia o campo pedagógico não apenas como uma disciplina curricular, mas como um elemento crucial para o desenvolvimento mútuo e subjetivo, através da troca de experiências.

É pertinente lembrar que muitos futuros docentes têm seus primeiros contatos com o âmbito escolar, sobretudo, na sala de aula, apenas no estágio. Esse tempo pode ser visto de forma delongada, pois, para Nogueira (2012, p. 128), “é preciso contato direto, físico, relacional e quanto mais cedo melhor”. No entanto, segundo Lima e Pessoa (2010), o estágio supervisionado do curso de Letras, assim como os demais cursos de licenciatura, é isolado do restante do curso. Em outras palavras, há um distanciamento das disciplinas teóricas e a disciplina de estágio. Como pontuam Pimenta e Lima (2005 *apud* JORDÃO; BÜHRER, 2013, p. 671), conforme escrito nas resoluções, o estágio “continua separado tanto das atividades práticas quanto das denominadas científico-culturais. Portanto, nem prática, nem teoria; apenas treinamento de competências e aprendizagens de práticas modelares”.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid): características e contribuições

Pensando na melhoria da educação pública no Brasil, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) teve o primeiro edital lançado em 2007 pelo Ministério da Educação (MEC), entendido como parte das ações do Governo Federal no campo do Programa de Desenvolvimento da Educação, “integrando-se ao conjunto de reformas iniciadas em 2001, com a promulgação das Diretrizes Nacionais para a Formação, em nível superior, de Professores para a Educação Básica” (CARVALHO; QUINTEIRO, 2013, p. 1). Segundo Carvalho e Quinteiro (2013, p. 1), o propósito do Pibid



A UNIVERSIDADE É UM LUGAR DE TODXS E PARA TODXS?

**28 a 30 de agosto de 2019
UNEB - Caetité, BA**

não se limitava a uma direção, apresentando, portanto, finalidades educacionais múltiplas, cujo objetivo perpassava o incentivo à docência. Na verdade, dispõe de uma soma de ações destinadas à formação inicial dos professores, para a continuidade na docência e ainda para melhoria no ensino/aprendizagem dos alunos da escola pública, sobretudo, das instituições com baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Deste modo, conforme a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), o Pibid objetiva incentivar o processo de iniciação ao ensino, bem como o aperfeiçoamento e a valorização dos professores em nível superior, além de contribuir para a melhoria da educação básica na rede pública de ensino (BRASIL, 2012). De acordo com Guimarães (2014 *apud* SILVESTRE, 2017), além da formação inicial para alunos de licenciaturas, o Pibid também proporciona uma formação continuada para os docentes da rede pública, básica e superior.

Consequentemente, com a integração dos professores em nível básico e superior no Pibid, estes estarão no processo de construção sucessiva, concordando com as propostas designadas pelo projeto. Silvestre (2017) enfatiza a importância do entrelaçamento entre os protagonistas principais para esse trabalho, o professor em formação, o professor da escola e o professor da universidade: todos contemplados com bolsas do programa.

Procedimentos metodológicos

Este estudo é de cunho qualitativo e configura-se por dois métodos de pesquisa, documental e estudo de caso. Trata-se de um estudo de caso, uma vez que o objetivo desta pesquisa foi investigar a influência do Pibid nas práticas metodológicas de três professores em formação inicial de um curso de Letras/Inglês de uma universidade estadual do interior da Bahia, na regência nos Estágios Curriculares Supervisionados III e IV na rede pública de ensino. Configurou-se, também, como pesquisa documental, pois utilizamos como objeto de estudo, para enriquecimento de nossa análise, planos de aula



A UNIVERSIDADE É UM LUGAR DE TODXS E PARA TODXS?

**28 a 30 de agosto de 2019
UNEB - Caetité, BA**

elaborados pelos professores em formação. Como as identidades dos participantes foram preservadas, utilizamos nomes fictícios escolhidos por eles para facilitar a compreensão das análises. Dessa forma, temos como participantes: Paul, Laura e Kátia. Neste artigo, fizemos um recorte e apresentamos apenas a análise parcial do questionário. Este foi utilizado como instrumento para geração de dados, sendo elaborado para que fossem fornecidos alguns dados pessoais e acadêmicos dos participantes e, também, para obtermos respostas relevantes no intuito de alcançarmos os objetivos de nosso estudo.

Análise dos dados e discussão

Nesta seção, foram analisados dados oriundos das respostas do questionário. O questionário aplicado foi dividido em parte I, que contém informações pessoais e acadêmicas relevantes, e parte II, designada a questões abertas, contemplando um total de sete perguntas. Para analisar os dados, com finalidade de investigar a influência do Pibid na formação inicial dos futuros professores no ensino aprendizagem de LI, dividimos as análises do questionário em quatro categorias: relevância das experiências no Pibid; metodologias utilizadas nas aulas de LI; as ponderações nos planejamentos das aulas; e a articulação entre teoria e prática nas aulas de estágio. Neste artigo, vamos apresentar apenas a relevância das experiências no Pibid e a articulação entre teoria e prática nas aulas de estágio.

Relevância das experiências no Pibid

Inicialmente, descrevemos a análise das respostas da questão 6, através da qual, discutimos o primeiro critério: relevância das experiências no Pibid. Através, da investigação das respostas dos participantes, percebemos o engajamento deles com o programa, de modo que se sentiram mais confiantes e maduros na regência dos estágios devido às experiências vivenciadas no Pibid, conforme podemos observar na análise das respostas da “Questão 6 - Em relação à integração no PIBID por um período de tempo, de



que forma esta aproximação com a escola foi favorável ou não para a experiência com os estágios?”.

Diante do posicionamento de Paul, o estreitamento entre universidade e a escola por intermédio do Pibid foi fundamental até mesmo para se posicionar como estagiário na instituição. Isso porque as suas experiências como bolsista, atuando juntamente com os professores supervisores, facilitaram sua atuação nos estágios. É nesse sentido que Silvestre (2017) aponta o fortalecimento do vínculo entre os integrantes do programa, pois, através dele, Paul pôde apresentar seu desenvolvimento profissional e sua própria identidade como futuro professor, o que culminou num processo seguro e produtivo.

Por outro lado, de acordo o relato de Laura, essa proximidade para ela foi algo coerente, pois foi inserida como bolsista do projeto levando consigo sua bagagem acadêmica. Esta experiência possibilitou a Laura uma visão ampla daquilo que a cercava, podendo avaliar as ações desenvolvida a sua volta com criticidade. Portanto, de acordo o seu relato, suas inquietações foram ganhando proporções a partir da sua imersão no Pibid, pois, através dele, pôde perceber com mais cuidado os desafios impostos pela educação, tornando sua atuação no estágio positiva. Percebemos que esta relação com o programa para as experiências posteriores foram significativas para os três participantes do Pibid. É o que confirma também os dados apresentados por Kátia.

Observamos, na resposta de Kátia, que ela enfatiza o favorecimento do Pibid nas suas práticas em sala de aula e como a professora bolsista supervisora foi fundamental no processo de formação. Além disso, há uma preocupação na fala de Kátia que reflete em seu posicionamento como professor diante de uma turma heterogênea. Isso nos leva a crer que ela sentiu-se insegura em suas ações como futuro docente e, sendo ela participante do programa, esta insegurança foi sendo transformada à medida que ela participava das atividades juntamente com a professora supervisora no decorrer de suas experimentações como bolsista do Pibid. Desta forma, compreendemos que, a partir do envolvimento com programas, oficinas, elaboração de atividades juntamente com professores regentes e os professores formadores, são desenvolvidas a autoconfiança e



A UNIVERSIDADE É UM LUGAR DE TODXS E PARA TODXS?

**28 a 30 de agosto de 2019
UNEB - Caetité, BA**

autoestima do professor, o que de fato tem sido construtivo para a formação da futura docente nas regências do estágio (MORAN, 2012).

Articulação entre teoria e prática na regência das aulas de estágio

Diante da “Questão 5 - De que maneira você relacionou a teoria e a prática durante as suas aulas no período de regência?”, notamos que Paul considera, no planejamento de suas aulas, os conhecimentos adquiridos em seus estudos nas áreas da Linguística e da Linguística Aplicada. Isto nos faz pensar que Paul acredita na importância de levar para o âmbito escolar conteúdos contextualizados com a realidade dos alunos, para que eles se desenvolvam significativamente não só em aspectos gramaticais, mas também em contextos mais amplos. Nesse sentido, Paul trabalhou com a gramática na sala de aula, mas considera, assim como Almeida Filho (2010, p. 58), que “a gramática deve usada não como foco, mas como suporte no aprendizado da língua”.

Podemos averiguar, também, esta relação entre a teoria e a prática na regência das aulas de Laura: seu ponto de vista parte de que a teoria por si só não dá conta de resolver os desafios apresentados na educação. Assim, ela se dispõe em fazer do ambiente de ensino um lugar de reflexão e experimentação, embasado por teorias, mas com convicções próprias de que, tendo em vista que a sala de aula não é algo estático, tudo pode ser transformado, até mesmo suas metodologias de ensino: tudo irá depender se os alunos irão responder bem à proposta ou se o objetivo da professora em formação não for alcançado. Diante disso, percebemos que tanto para Paul quanto para Laura, não há dissociação entre os elementos teóricos e práticos, fazendo com que as aulas de estágio sejam um momento de transformação (PIMENTA; LIMA, 2005/2006).

Analisando a resposta de Kátia, embora esta não deixe claro de que forma ela relacionou a teoria e a prática para o ensino/aprendizagem de LI nas aulas de regência dos estágios, fica explícita a relevância dessas para embasar seus procedimentos. Entretanto, ela acredita na dificuldade para unir teoria e prática. Talvez seja pelo fato de que “a contraposição entre teoria e prática tem se apresentado de várias formas”



(PIMENTA, 2012, p. 105), em que a teoria tem se mostrado tão poderosa, sendo a prática nada mais que a aplicação da teoria. Contudo, essa crença abordada por Kátia não a impediu de colocar em prática essas questões discutidas durante suas experiências na universidade por meio de aulas e reuniões provenientes do Pibid.

Considerações finais

Tendo em vista a grande importância da participação da universidade no ambiente escolar através do Pibid, promovendo uma parceria na luta pela melhoria da educação, buscamos, em nosso estudo, investigar a influência do Pibid nas práticas metodológicas de três professores em formação inicial de um curso de Letras/Inglês de uma universidade estadual do interior da Bahia, na regência dos Estágios Curriculares Supervisionados III e IV na rede pública de ensino. Através das respostas de Paul, Laura e Kátia, vislumbramos uma continuidade do que foi desenvolvido no Pibid, sendo também este um complemento chave daquilo que se discute na universidade. Em outras palavras, todo conhecimento adquirido ao longo da formação foi crucial para um bom desempenho das aulas de estágio.

Além disso, constatamos, por meio da análise dos dados, a relevância do programa para a formação docente, confirmando a efetividade do programa no que se refere à formação inicial dos professores de LI (GATTI *et al.*, 2014). Isso significa que as experiências adquiridas foram fundamentais para um bom desempenho das aulas. Portanto, a aproximação no contexto escolar proporcionada pelo Pibid foi relevante para a formação inicial desses professores.

Referências

ABRAHÃO, Maria Helena Vieira. A formação inicial do professor de língua estrangeira: parceria universidade e escola pública. In: ALVAREZ, Maria Luisa Ortiz; SILVA, Kleber Aparecido da (Orgs.). **Linguística Aplicada: múltiplos olhares**. Brasília, DF: UnB – Universidade de Brasília/Finatec; Campinas, SP: Pontes Editores, 2007, p. 155-166.



A UNIVERSIDADE É UM LUGAR DE TODXS E PARA TODXS?

28 a 30 de agosto de 2019
UNEB - Caetité, BA

ALMEIDA FILHO, José Carlos de. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. 6. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010.

BRASIL. **Decreto nº 7.219/2010**, de 2 de março de 2012. Regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação À Docência. Diário Oficial da União. Brasília, DF. 2 mar 2012.

CARVALHO, Diana Carvalho de; QUINTEIRO, Jucirema. **A formação docente e o Pibid: dilemas e perspectivas em debate**. Florianópolis. Ed. EntreVer, v. 3, n. 4, p. I – XII, jan/jun. 2013.

GATTI, B. A. et al. **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid)**. São Paulo: FCC/SEP, 2014.

JORDÃO, Clarissa Menezes; BÜHRER, Édina Aparecida Cabral. A condição de aluno-professor de língua inglesa em discussão: estágio, identidade e agência. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v.38, n. 2, p. 669-68, abr./jun. 2013.

LIMA, Nilvânia Damas Silva; PESSOA, Rosane Rocha. Problematizando o estágio supervisionado de inglês. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 10, n. 1, p. 249-269, 2010.

MORAN, J. A afetividade e a auto-estima na relação pedagógica. **A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá**. 5. ed. Papirus, 2012, p. 55-59. Disponível em: < <http://www.eca.usp.br/prof/moran/bases.htm>>. Acesso em 27 de nov. de 2018.

NOGUEIRA, Solange Nascimento. **Etnopesquisa e interatividade na formação de professores: saberes docentes em rede**. Salvador, BA. EDUNEB, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Faculdade de Educação da USP**. São Paulo, v. 22, n. 2, p. 72-89. jul/dez 1996.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poésis**, v. 3, n. 3-4, p. 5-24, 2005/2006.

SILVESTRE, Viviane Pires Viana. **Colaboração e crítica na formação de professores de línguas: teorizações construídas em uma experiência com o Pibid**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017.