

PIBID LETRAS: Um relato de suas contribuições na formação docente

PIBID LETTERS : An account of their contributions to teacher education

**José Adalto Alves da Silva⁽¹⁾;
Maria Camila da Silva Pantaleão⁽²⁾;
Maria Edna Porangaba do Nascimento⁽³⁾**

⁽¹⁾ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1070-7638>; Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL)/Graduando do curso de licenciatura em Letras Português, Campus V. Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Núcleo: Letras-Português/Espanhol. BRAZIL, E-mail: adaltoalves7@gmail.com;

⁽²⁾ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5318-0023>; Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL)/Graduando do curso de licenciatura em Letras Português, Campus V. Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Núcleo: Letras-Português/Espanhol. BRAZIL, E-mail: camila.pantaleao@hotmail.com;

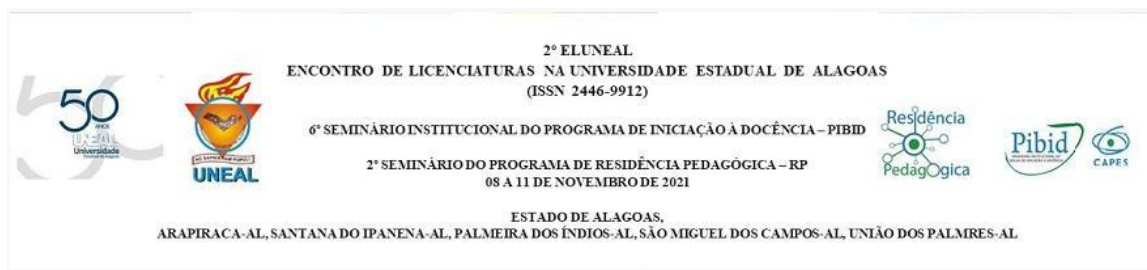
⁽³⁾ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-3989-2515>; Universidade Estadual de Alagoas-UNEAL/ Professora Coordenadora de Área do PIBID/ Núcleo: Letras-Português/Espanhol PIBID, BRAZIL, E-mail: edna.nascimento@uneal.edu.br

Grupo de Trabalho: Letras-Português/Espanhol PIBID

RESUMO: O presente artigo tem como objetivo relatar a experiência docente propiciada pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID, através de observações e vivências no projeto subsidiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior - CAPES, por meio da Universidade Estadual de Alagoas - UNEAL e realizado na Escola Estadual Dr. Paulo de Castro Sarmiento, na cidade de União dos Palmares, em uma turma dos anos iniciais do ensino fundamental II, no período entre 2019 a 2021. Tais observações, visam refletir acerca do aprendizado obtido nestas etapas de experimentação da realidade escolar, de modo a demonstrar a influência do projeto na formação dos licenciandos do curso de Letras Português. Como procedimentos metodológicos para a elaboração deste relato, utilizamos os diários de campo e os relatórios dos bolsistas, recursos fundamentais para a construção do estudo sob a ótica de professores em formação.

PALAVRAS-CHAVE: Experiência docente, Realidade escolar, Formação.

ABSTRACT: This article aims to report the teaching experience provided by the Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID, through observations and experiences in the project subsidized by the Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior - CAPES, through the Universidade Estadual de Alagoas - UNEAL and held at the Escola Estadual Dr. Paulo de Castro Sarmiento, in the city of União dos Palmares, in a class of the early years of elementary school II, in the period between 2019 and 2021. These observations aim to reflect on learning obtained in these stages of experimentation of the school reality, in order to demonstrate the influence of the project in the formation of the undergraduates of the Portuguese Language course. As methodological procedures for the elaboration of this report, we used field diaries and the scholarship holders' reports, fundamental resources for the construction of the study from the perspective of teachers in training.



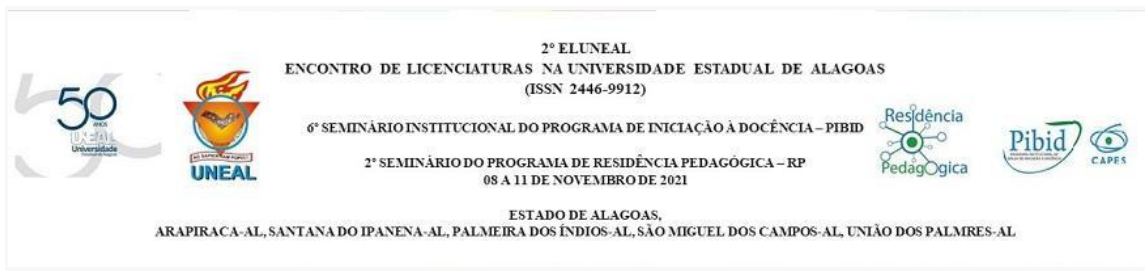
KEYWORDS: Teaching experience, School reality, Training.

INTRODUÇÃO

A graduação em Letras pode ser uma experiência melhor definida como *intensa*, palavra um tanto simples para descrever a sobrecarga de conteúdo teórico apresentado aos licenciandos, a maioria encarando com surpresa e nervosismo conceitos e métodos de estudo nunca antes vistos durante os anos de ensino básico. Para manter o equilíbrio como elemento importante na formação, se faz necessário que os alunos tenham acesso a uma aproximação com a prática, desta forma vivenciando a realidade de sua futura área de atuação profissional. Com efeito, a preparação para a docência se mostra continuamente equivocada quando se observa a falta de integração entre Universidade e Escola.

Com o objetivo de promover o diálogo entre licenciando e sala de aula, o Ministério da Educação implantou o PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, criado em 2007 e coordenado pela Diretoria de Educação Básica Presencial (DEB) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), como um aliado para o estágio curricular e residência pedagógica.

Além de proporcionar a interação entre domínios educacionais, o projeto tem como intuito garantir a permanência dos licenciandos em seus respectivos cursos de formação acadêmica. Ao estimular o magistério, atenua a estigmatizada falta de valor da profissão docente e seu baixo prestígio social quando comparada a outros segmentos profissionais. Segundo afirma o presidente da Capes, Anderson Correia (2020), "Um professor bem formado, motivado, capacitado, qualificado, certamente terá um impacto muito grande na vida dos estudantes brasileiros".

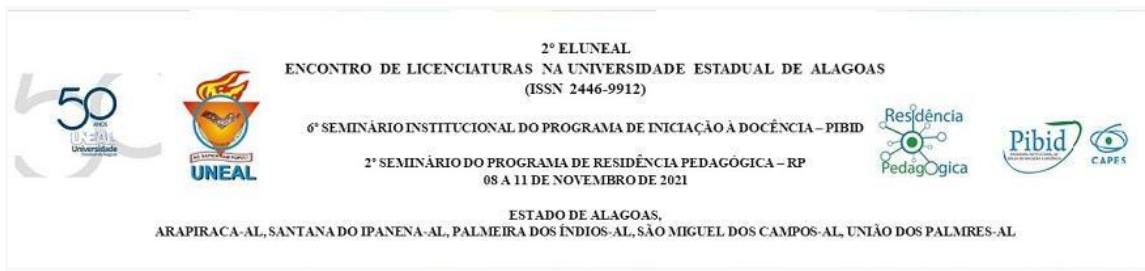


Tendo em mente a importância do equilíbrio na formação inicial de professores, sobretudo na relação entre teoria e realidade escolar, surgem as seguintes questões: Como se constitui o PIBID? Quais as contribuições do programa para a formação do licenciando? Quais os pontos positivos e negativos observados? O presente artigo tem por objetivo responder a estas indagações através do relato de experiência de dois bolsistas de iniciação à docência, integrantes do projeto entre os anos de 2019 e 2021, no curso de graduação em Letras Língua Portuguesa na Universidade Estadual de Alagoas, almejando especialmente ponderar sobre o valor do programa em suas respectivas formações acadêmicas e pessoais.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Objetivando fundamentar as opiniões registradas na elaboração deste artigo, tendo como foco o ensino de Língua Portuguesa, utilizamos textos de Candido (1989), Nóvoa (2009), Bagno (1999), Lopes (1970), Marcuschi (2008) e Freire (1991). Os autores citados defendem em seus trabalhos, respectivamente: a importância da literatura para o trabalho docente; o valor da relação entre estagiário e profissional da educação; a necessidade de desvincular a Língua Portuguesa, enquanto disciplina escolar, de estigmas problemáticos; a relação intrínseca entre a linguagem e demais disciplinas do ensino básico; a relevância da leitura e compreensão dos gêneros textuais em práticas de ensino-aprendizagem e, por fim, a concepção pessoal de educador, construída lentamente através da prática e reflexão.

O trabalho com o gênero literário teve espaço central em nossa experiência docente no PIBID. Tal importância justifica-se pela necessidade de oferecer momentos de aprendizagem mais aprazíveis para o aluno do ensino básico, que muitas vezes enxerga o ensino de Língua Portuguesa como difícil e fora da realidade de sua vida cotidiana. De fato, a literatura serve como ferramenta poderosa no processo de educar e



instruir; ao unir o intelectual com o afetivo (Candido, 1989), torna contextualizado o ensino da gramática, elemento essencial para uma metodologia eficaz.

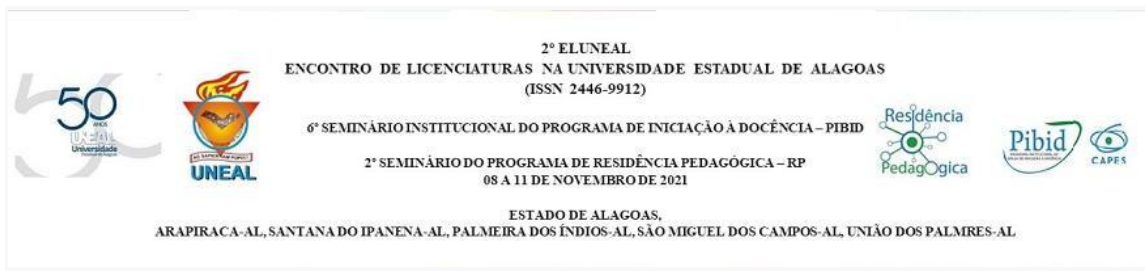
Nesse sentido, a leitura é considerada de fundamental importância, pois para compreender o texto, nos mais diferentes gêneros textuais, temos que sair dele, isto é, fazer as inferências necessárias. Para Marcuschi (2008, p. 229-230), “Compreender bem um texto não é uma atividade natural nem uma herança genética; nem uma ação individual isolada do meio da sociedade em que se vive. Compreender exige habilidade, interação e trabalho.” Assim, percebemos o quanto o licenciando em Letras, futuro docente, precisa aprimorar as suas práticas de leituras e compreensão textual, para que assim possa melhorar o seu desempenho linguístico, acadêmico e profissional.

O INÍCIO DA CAMINHADA NO PIBID

Desde o primeiro dia de aula na Universidade, compreendemos a necessidade de encarar os estudos na área educacional com seriedade. Tornou-se uma questão de responsabilidade, conosco e com nossos futuros alunos, termos em alta prioridade a formação docente, por tanto, quando em 2019 surgiu a oportunidade de ingressarmos no PIBID, não hesitamos em nos inscrever no processo seletivo.

Até então, havíamos cursado três períodos do curso de Letras Português, tendo absorvido uma grande quantidade de teoria educacional e, naturalmente, perguntando-nos como esses estudos poderiam ser aplicados na prática real escolar. De certa forma, não se pode ter total consciência de como funciona a realidade de uma escola pública antes de assumir o papel de professor, sendo esta a nossa motivação enquanto alunos de licenciatura em ingressar no projeto.

As aprovações surgiram como uma grata surpresa. No ano em que o mundo sofria os efeitos do Covid-19, entendemos que a experiência no PIBID seria singular, afetada pela pandemia, mas ainda interessante para nossa formação. Ingressamos no



subprojeto de Letras da Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL), que atuava em duas escolas públicas no estado. O grupo do qual fazíamos parte contava com 11 integrantes, duas supervisoras e uma coordenadora.

Como obrigações do projeto, dedicamos no mínimo oito horas semanais a atividades requeridas pelas supervisoras e coordenadoras, realizando relatórios, participando de reuniões de formação, anotando e salvando informações pertinentes para elaboração do presente relato e assistindo aulas na escola na qual fomos alocados. A rotina no 6º ano da Escola Estadual Dr. Paulo de Castro Sarmiento, localizada na cidade de União dos Palmares, foi completamente alterada devido ao encerramento das atividades presenciais — aconteciam exclusivamente as aulas remotas, novidade para alunos e professores, desafiadoras.

O Projeto Político Pedagógico da escola nos forneceu informações iniciais sobre sua história e estrutura. Inaugurada em 09 de março de 1971, a instituição pública oferece o ensino em tempo integral aos alunos do 6º ao 9º ano, no período matutino e vespertino, além do período noturno reservado para a Educação de Jovens e Adultos - EJA. Conta com seis salas de aula; biblioteca; cantina; sala dos professores; sala da diretoria e coordenação; laboratório de informática e uma ampla quadra de esportes.

A VIVÊNCIA NO FORMATO ENSINO REMOTO

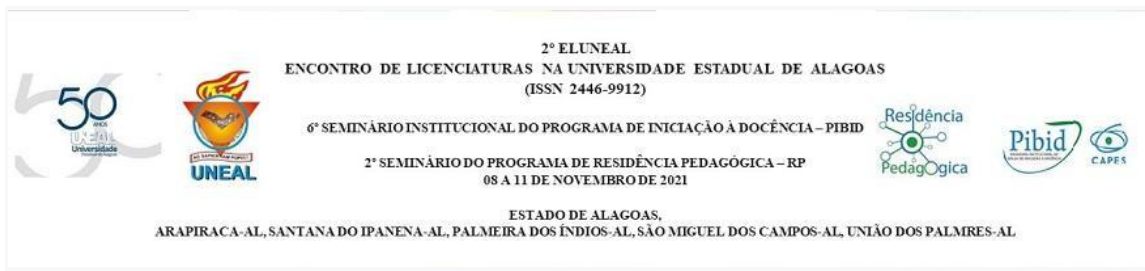
Os integrantes do projeto tiveram a oportunidade de experimentar a modalidade de ensino remoto, ajudando as supervisoras, também professoras responsáveis, na elaboração de sequências didáticas para aplicação, nosso primeiro contato com este tipo de atividade docente. Foi trabalhoso elaborar aulas através deste modelo, tendo sido necessário o cuidado de adequá-las à realidade escolar na qual estávamos sendo inseridos, respeitando o espaço virtual e as competências da turma.

A sequência deveria ser construída tendo como base os gêneros textuais. Foi nos dada a opção de escolher, dentre os diversos tipos, o que mais nos interessava. Como dupla, optamos pelo texto literário, através da narrativa curta (conto) que, em nossa perspectiva, seria mais adequada para ser trabalhada com o 6º ano do ensino fundamental, além de menos massante, dada a sua qualidade artística. No processo de educar, instruir e conscientizar, a literatura é um dos maiores instrumentos do professor, segundo afirma Candido (1989)

A literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que consideram prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. (CANDIDO, 1989, p. 113).

Percebemos, assim, o quanto o texto literário é importante para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita nas aulas de Língua Portuguesa. Entretanto, à medida em que acompanhamos as aulas virtuais, ficou perceptível a falta de motivação dos alunos durante as aplicações práticas, desacostumados com esse tipo de aula, além da dificuldade esperada no acesso a internet e serviços online. O número de faltantes era alto, de uma maneira geral, a participação nas atividades, mínima. O que nos leva a teorizar que os alunos que compareciam não conseguiam prestar atenção, seja pela desmotivação gerada pelas aulas virtuais, seja por outras questões domésticas e pessoais fora do nosso domínio.

Em paralelo, as aulas de formação aconteciam com a coordenadora de área, e visavam fornecer o embasamento teórico que pudesse nos guiar através do projeto. Essas reuniões também serviam para que pudéssemos compartilhar nossas opiniões e vivências nas aulas, sendo do nosso especial interesse ouvir os professores efetivos sobre suas



rotinas de trabalho. Sobre isto, Nóvoa (2009), exalta o convívio dos bolsistas com profissionais da educação, considerando a troca de experiências, antes da prática, o princípio essencial na construção da identidade docente dos licenciandos.

Entretanto, pontos negativos são inevitáveis e precisam ser destacados, pelo simples objetivo de prezar pela verdade. De início, a principal sensação foi uma certa falta de pertencimento à escola, sendo isto gerado principalmente pelo encerramento das aulas presenciais, devido a pandemia do Covid-19. A interação com os alunos foi prejudicada pelo ensino online, que parecia distanciar os bolsistas do real cotidiano escolar. Sendo justos, fizemos parte importante das aulas, elas apenas estavam em um formato diferente daquilo que esperávamos, mas nem por isso menos relevantes.

O RETORNO DAS AULAS PRESENCIAIS

Com o retorno das aulas, houve a implementação do ensino em forma de rodízio das turmas, iniciado em setembro de 2021 na escola em que estivemos alocados. Os integrantes do PIBID, enfim, tiveram a oportunidade de experimentar as aulas presenciais, sob a orientação da professora supervisora responsável. Todos os cuidados foram tomados para garantir a segurança dos alunos: as salas tinham apenas 50% de sua capacidade, todos deveriam usar máscaras durante o período de aula e a interação entre as partes era limitada, a fim de não gerar aglomeração.

Como esperado, a dinâmica nas aulas presenciais foi completamente diferente daquela que presenciamos na modalidade remota. Os alunos se mostraram, substancialmente, mais interessados nas aulas e o tempo, segundo a própria professora nos explicou, era melhor apresentado através do contato direto em sala. As aulas de português eram intensas, os alunos nunca ficavam ociosos, o que percebi ser essencial para aquela turma, especificamente.

Tivemos a oportunidade de ter contato com algumas atividades produzidas por alunos do 6º ano e, ao corrigi-las, verificamos que apresentavam dificuldades na aprendizagem: pouca fluidez na leitura; problemas na acepção de parágrafos; palavras aglutinadas; falta de pontuação e desatenção com a estética da escrita. Esta situação revela pouca prática de leitura e produção de texto fora do ambiente escolar — os alunos pareciam classificar a prática de estudo como algo exclusivo da sala de aula, quando na verdade é imprescindível que seja feito também em casa, para a própria manutenção e aperfeiçoamento.

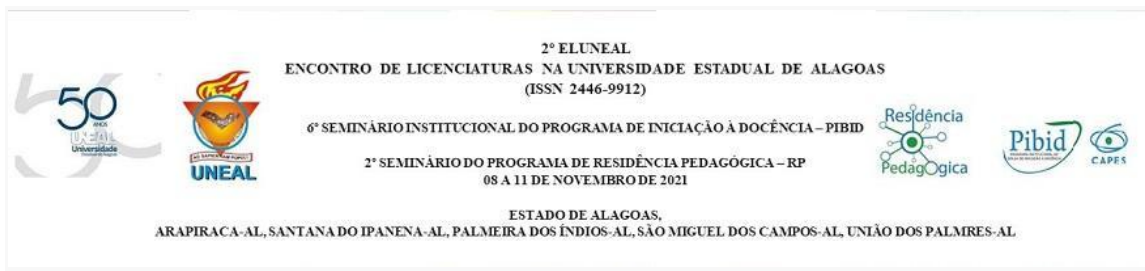
Essa problemática é acentuada pela concepção (estigma) do português como disciplina difícil e isolada, o que gera desmotivação nos alunos, além da falta de cooperação dos professores de outras áreas atuantes na mesma escola, que não reforçam a importância dos estudos da linguagem, muitas vezes, ignorando problemas que deveriam ser trabalhados em conjunto.

A respeito dessa questão, Bagno (1999) afirma que

O “português é uma língua difícil”: porque temos de decorar conceitos e fixar regras que não significam nada para nós. No dia em que nosso ensino de português se concentrar no uso real, vivo e verdadeiro da língua portuguesa do Brasil é bem provável que ninguém mais continue a repetir essa bobagem. (BAGNO, 1999, p. 35).

Afinal, a Língua Portuguesa transcende seu domínio, sendo essencial para o bom desempenho em todas as demais disciplinas. À guisa de exemplo sobre a relação da Língua Portuguesa com outras áreas do conhecimento, segundo afirma Lopes (1970):

A lógica linguística e a lógica matemática não são duas lógicas diferentes, mas dois graus ou usos (variavelmente eficazes) duma mesma lógica cuja identificação se está progressivamente fazendo desde há dois milênios e meio, pelo menos. Essa identificação, que é ao mesmo tempo construção recíproca, vai-se lentamente impondo, quer no plano científico, quer no plano literário, quer no plano didático. (LOPES, 1970, p. 39).



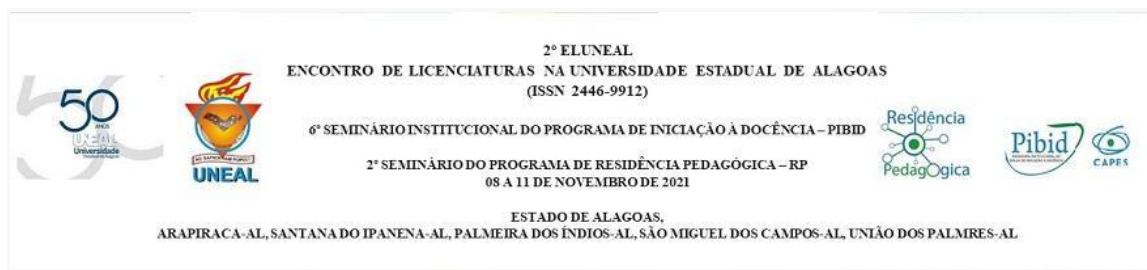
Nesse sentido, percebemos o quanto é importante os alunos lerem com adequação e fazerem as inferências possíveis, uma vez que os alunos com dificuldades em português, sobretudo em leitura e interpretação textual, consequentemente encontrarão obstáculos no aprendizado de outras disciplinas, além da matemática. Esta identificação recíproca, conforme nomeia o autor, evidencia o fato de que a base do saber reside na linguagem. De fato, uma metodologia de ensino que não se relacione em harmonia com tal pressuposto, se mostra equivocada, ineficiente.

Além da experiência prática adquirida, as atividades relacionadas ao projeto PIBID, proporcionaram a nós, bolsistas, a participação em exposições sobre as vivências no programa, através dos eventos institucionais Semana de Letras e II ELUNEAL. Momentos em que, assim como neste artigo, tivemos a oportunidade de expor nossas opiniões e impressões sobre o contexto sala de aula, assumindo o protagonismo esperado de estudantes universitários e futuros professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos as experiências proporcionadas pelo PIBID de grande relevância em nossa formação acadêmica e pessoal. Através do projeto, pudemos conhecer a prática do ensino de uma forma direta, tendo uma certeza mais sólida sobre os caminhos profissionais que pretendemos seguir a partir daqui. Faz-se necessário destacar o valor das dificuldades vividas, importantes para o amadurecimento como aluno e futuro professor.

A partir da ótica do professor supervisor, pudemos vivenciar as alegrias e percalços da área educacional, conviver com profissionais dedicados e usufruir de suas experiências e opiniões particulares. Mais importante, o projeto proporcionou a visão do educador que pretendemos ser e daquilo que devemos evitar. Sobre isto, como escreveu



Freire: “Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática”. (FREIRE, 1991, p. 58)

Além disso, o suporte da coordenadora de área foi essencial para o bom aproveitamento do projeto. Os encontros de formação, o alicerce deste trabalho em processo de finalização, assim como as rodas de conversa que permearam tais reuniões de estudo teórico-prático. Pela dedicação observada, pela perseverança e acolhimento nestes longos meses de insegurança acadêmica e pessoal, deixamos nossos agradecimentos.

Finalmente, reafirmamos a relevância do PIBID na valorização do magistério, promovendo a reflexão do bolsista acerca de seus objetivos como aluno de licenciatura e sobre sua potencial vocação como professor-educador, em especial na esfera pública. Como último ponto, declaramos a necessidade de um maior investimento no projeto, com a ampliação no número de bolsas ofertadas, para que mais alunos tenham a oportunidade de experimentar a relação pessoal com a prática do ensino.

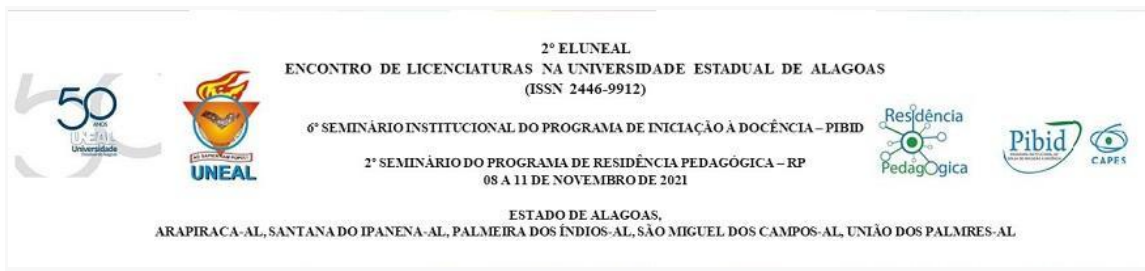
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAGNO, Marcos. **Preconceito Linguístico: como é e como se faz**. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

CANDIDO, Antônio. **Direitos humanos e literatura**. In: FESTER, A. C. Ribeiro e Outros. São Paulo: Brasiliense, 1989.

Capes oferece 60 mil bolsas para a formação de professores. **Agência Brasil**, 2020. Disponível em:

<https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-01/capes-oferece-60-mil-bolsa-s-para-formacao-de-professores>. Acesso em: 03 de Set 2021.



FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo, Cortez, 1991.

LOPES, O. **Para a coordenação necessária entre o português e a matemática**.

Fundação C. Gulbenkian, Cadernos do Centro de Investigação Pedagógica, 1970.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**.

São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

NÓVOA, Antonio. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

Projeto Político Pedagógico. **Escola Estadual Dr. Paulo de Castro Sarmiento**. União dos Palmares, 2019. 45 p.