

QUAL FORMAÇÃO DE PROFESSORES? PARA QUAL SOCIEDADE? O PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID) E SUAS POTENCIALIDADES NO DEBATE SOBRE CONHECIMENTO E FORMAÇÃO

Andréa Rosana Fetzner¹
Maria Elena Viana Souza²

INTERCULTURALIDADE COMO INSTRUMENTO DE ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES DE CONHECIMENTO

A interculturalidade pode significar, enquanto processo e projeto, o contato e o intercâmbio entre culturas, em termos equitativos e em condições de igualdade e, por isto mesmo, trata-se, ainda, um projeto que busca construir um conviver de respeito e legitimidade entre todos os grupos da sociedade (WALSH, 2009, p. 41). Entendemos que legitimar conhecimentos outros, na escola de ensino fundamental é ainda um grande desafio. Com frequência, desde fóruns de especialistas em educação até conversas com pais de estudantes das escolas de ensino fundamental, é comum ouvir-se a ideia de que *o importante é aprender a ler, escrever e calcular*, porque o *resto* poderia ser aprendido por meio destas três habilidades. Se nos propusermos a pensar criticamente esta visão da função da escola, podemos nos colocar questões que decorrem deste entendimento: aprender que o racismo é uma construção histórica decorrente de interesses econômicos é menos importante? Aprender a pensar sobre a relação sociedade e tecnologia em contextos diversos como a 2ª Guerra Mundial é menos importante? Compreender processos sociais e culturais que estão na base na produção de nossas condições de vida e de nossa relação com o ambiente é menos importante? Exercitar a criação coletiva de regras, o debate de princípios, o respeito a diferentes perspectivas religiosas é menos importante? Ou ainda, apenas a capacidade de ler, escrever e calcular possibilitaria desenvolvermos nosso entendimento intelectual sobre estas questões? Existiria um *universalismo* em ler, escrever e calcular, ou seja, ao aprender estas habilidades aprendemos a aplicá-la em qualquer situação? Ler um poema é o mesmo que ler uma bula de remédios?

Com base neste entendimento, o conceito de interculturalidade pode nos possibilitar a pensar os conhecimentos escolares como *suspeitos* de servirem a interesses específicos e não dotados de um universalismo que os credenciaríamos a ser colocados *a priori* ou *acima de qualquer suspeita*. Mais do que isto, a interculturalidade toma como foco a relação entre as diferentes culturas (de forma tensa e não necessariamente amorosa e, menos ainda, folclórica) como foco do olhar para o entendimento de como determinados saberes, valores e linguagens vão *sendo colocados* em um lugar superior a outros na sociedade (em nossa análise, na escola).

Se entendermos os conhecimentos escolares como conhecimentos em disputa (APPLE, 1989) talvez fosse mais fácil a discussão dos conteúdos trabalhados na escola de forma que estes pudessem ser mais significativos socialmente e contribuíssem mais para uma formação *libertadora* (FREIRE, 1972) e, junto a isto, a retomada da importância do ler, escrever e calcular como instrumentos para entendermos a sociedade e não como fim em si mesmos. A tomada

¹ UNIRIO.

² UNIRIO.

do ler, escrever e calcular como fim em si mesmos, parece-nos facilitar abordagens tecnicistas dos fazeres escolares e colaboram para a desvinculação entre as questões “o que fazer? Por que fazer?” da questão “como fazer?”

Neste estudo, a interculturalidade constitui-se em instrumento por meio do qual se analisa o trabalho com o conhecimento na formação docente, entendendo-se ser possível a valorização de diferentes saberes, valores e linguagens presentes no cotidiano e a superação do desconhecimento, da desvalorização e/ou da subalternização a que, muitas vezes, estão submetidos.

O Programa Institucional de Bolsas e Iniciação à Docência – PIBID, mantido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior – CAPES, em desenvolvimento na UNIRIO, por meio do Projeto *Iniciação à docência – qualidade e valorização das práticas escolares*, possibilitou bolsas de iniciação a docência a 36 estudantes de licenciaturas, seis professores supervisores de escolas públicas e três professores coordenadores de subprojetos de área na Universidade. O desenvolvimento do projeto envolveu três escolas públicas da educação básica, duas municipais e uma estadual, todas na cidade do Rio de Janeiro.

O PIBID/UNIRIO propõe a formação na docência de forma integrada às práticas de pesquisa, ou seja, o licenciando, os professores supervisores e os coordenadores de subprojeto desenvolvem a pesquisa sobre e com a docência, com a escola, em grupos de discussão que, desde uma perspectiva qualitativa e dialógica, discutem questões que se apresentam como problema no exercício da docência. Nestas reuniões, a proposta é o estudo de pesquisas em relação aos problemas vivenciados, a produção de propostas de ação, a aplicação das propostas e a reflexão sobre as mesmas durante e pós a aplicação. Em meio a este processo, possibilidades e planejamentos, materiais didáticos e *experiências* são desenvolvidos.

Como possibilidade de potencialização do projeto em desenvolvimento, foram criados fóruns para apresentação e discussão crítica dos trabalhos desenvolvidos, entre estes a *Roda de Conversas PIBID/UNIRIO*, que teve sua primeira edição em dezembro de 2010. Foi neste espaço que surgiu a preocupação sobre *o que é tomado como conhecimento escolar* e, como consequência, *quais experiências* estamos desenvolvendo com a escola.

A pergunta da pesquisa surgiu quando percebemos que, em alguns momentos, o questionamento sobre o trabalho com a escola limitava-se a propor *como fazer para que os alunos da escola aprendessem o que lhes era apresentado pela instituição*, deixando-se de lado o questionamento sobre *porque é isto que se deve aprender e não outra coisa?* Assim, para além das conversas e debates com o grupo propôs-se, em maio de 2011, a aplicação de um questionário que, complementarmente às observações ao projeto, pretendia nos ajudar a perceber como os bolsistas de iniciação à docência têm percebido o que é o conhecimento escolar e como o conhecimento gerado no trabalho com a escola tem contribuído para sua formação.

O acompanhamento à escola básica onde um dos subprojetos de área se desenvolve, as observações aos projetos em andamento e o questionário aplicado tiveram como foco a necessidade de percepção sobre como o conhecimento é identificado, definido e trabalhado pelos bolsistas, em dois níveis de percepção, considerando-se: (a) as relações entre os conhecimentos da prática escolar (presentes nas escolas), e (b) os conhecimentos acadêmicos propostos pela Universidade.

Nas escolas públicas, temos percebido o quanto os conhecimentos escolares são tomados como únicos e, por meio de únicas linguagens e atividades, em geral propostas de

adestramento do pensamento, operam no sentido da exclusão de outros saberes, experiências e conhecimentos, em geral das classes populares. Ao excluir estes saberes, a escola exclui também seus portadores.

A interculturalidade, portanto, se constitui num movimento de recuperar saberes, experiências, linguagens geralmente negadas na sociedade e, neste caso, na escola, na busca de uma compreensão mais plural da realidade, sua produção e significado, tornando-se, neste trabalho, instrumento para análise das concepções de conhecimento coletadas no questionário.

A INICIAÇÃO À DOCÊNCIA E SEUS SABERES

Pimenta e Lima (2010) propõem que a formação de professores seja compreendida enquanto superação de uma formação apenas técnica e, também, superação de uma formação apenas no âmbito de seus fundamentos teóricos, neste sentido entende-se o PIBID como projeto que oportuniza a vivência da iniciação no campo da docência em diálogo à formação teórica oportunizada na Universidade, desde, é claro, que estes campos estejam em postura de diálogo e não de sobreposição de saberes.

Entre os objetivos do PIBID, além da integração teórico-prática da formação, encontram-se (a) a necessidade de fixar estudantes de licenciaturas no exercício da profissão e aproveitar os *saberes experienciais* (GIMENO SACRISTÁN e PÉREZ GÓMEZ, 1998) dos profissionais já no exercício da profissão como participantes desta formação; (b) a oportunidade de inserção da instituição universitária na escola básica, em diálogo com esta, sobre seus saberes visando promover a formação profissional do professor em uma perspectiva integral.

Reconhecemos, desde este ponto de vista, portanto, que a escola e seus professores possuem experiência e saberes importantes a compartilhar com a Universidade e, por sua vez, a Universidade tem necessidade de compartilhar suas pesquisas com a escola.

Mais especificamente na UNIRIO, o projeto PIBID é denominado *Iniciação à docência: qualidade e valorização das práticas escolares* e tem se caracterizado como projeto de pesquisa. São três subprojetos – licenciatura em ciências, pedagogia/anos iniciais do ensino fundamental e pedagogia/formação de professores em nível médio – que oportunizam a vivência do mundo do trabalho de forma integrada ao levantamento de questões para estudo, possibilidades de articulação entre os saberes universitários e os saberes do campo de trabalho, problematização das questões pedagógicas que se apresentam no campo e elaboração de propostas para estas questões.

Nos três subprojetos do PIBID, envolvem-se, como bolsistas, 36 estudantes de licenciatura (12 em ciências e 24 em pedagogia), seis professores de escola pública coordenadores na escola (três escolas públicas envolvidas), três professores da universidade subcoordenadores de área e um professor coordenador geral do Projeto.

Todos bolsistas de graduação participam do cotidiano da escola pública, desenvolvem atividades ligadas ao ensino e elaboram suas questões de pesquisa de forma integrada às demandas da escola. Na universidade, por sua vez, trazem suas questões para discussão em diferentes disciplinas.

Durante o acompanhamento do projeto PIBID/UNIRIO, percebemos que a docência passa a se apresentar aos bolsistas de graduação como um campo de pesquisa, no sentido das

possibilidades e desafios do cotidiano escolar. Propondo exercitar os princípios de uma educação libertadora, toma-se o diálogo entre estudantes e professores, entre os bolsistas do PIBID e seus coordenadores e entre os estudantes da escola pública e os bolsistas do PIBID, como ponto de partida para o trabalho realizado.

A busca do conteúdo programático, dos temas e estudos a serem realizados, se dá coletivamente o que, segundo Freire (1972) exige uma nova educação expressada em uma nova escola, voltada para fomentar as perspectivas de mundo, de humanização e de aprendizagem que se tornem possíveis no momento atual, perspectivas estas a que o autor contrapõe às perspectivas escolares que chama de educação bancária.

Dos 36 bolsistas do PIBID/UNIRIO, responderam ao questionário dentro do prazo solicitado quatro bolsistas do subprojeto pedagogia/ensino fundamental/anos iniciais, oito bolsistas do subprojeto licenciatura em ciências e nove bolsistas do subprojeto pedagogia/formação de professores em nível médio, perfazendo 21 bolsistas. Dos 21, apenas dois possuem menos de dois meses no projeto e 19 possuem entre nove e 12 meses (dados de maio de 2011), o que demonstra que os subprojetos estão com pouca rotatividade de bolsistas.

No subprojeto de pedagogia/ensino fundamental/anos iniciais, os quatro bolsistas desempenham o mesmo tipo de ação na escola: participam de aulas comuns e desenvolvem oficinas no contra-turno da escola, buscando colaborar com as crianças que são indicadas por seus professores como estudantes com baixo desempenho escolar. Estas oficinas são planejadas com a professora coordenadora do subprojeto e acompanhadas, na escola, pelas professoras supervisoras.

Ao serem questionadas sobre quais conhecimentos de sua formação profissional mais contribuiriam para o trabalho que desempenham na escola, as bolsistas do PIBID indicaram: estudos sobre o conceito de interação, mediação e ZDP³ de Vygostki e entre os autores que mais colaboram com suas práticas, foram citados, além de Vygostki, Paulo Freire e Vitor Paro e, ainda, de forma genérica, conhecimentos da área de didática e conhecimentos decorrentes da própria prática nas oficinas. O depoimento a seguir, da bolsista C1⁴, resume:

Todos os textos que lemos, aulas a que assistimos e as experiências que temos se encontram nos momentos de atuação [na escola básica], em rede de saberes que é tecida a cada leitura e a cada conversa. Mais abertamente, influenciam na minha atuação na escola as reflexões acerca da avaliação e do currículo da escola. Currículos oficiais, ocultos, praticados e todos os observados estão em constante destaque quando circulamos o espaço escolar. Mais fundamentais para a minha prática se mostram também os textos sobre Estágio Supervisionado e as reuniões dos estagiários com seus supervisores na UNIRIO. Os textos discutidos nas reuniões de pesquisa e as apresentações a que assistimos em congressos, todos versando sobre estudos do cotidiano, são extremamente importantes para a fundamentação de uma metodologia de pesquisa que consiste em um mergulho na escola. (depoimento em maio de 2011)

³ Zona de Desenvolvimento Proximal.

⁴ Os nomes das/os bolsistas foram substituídos por letras, buscando preservar o anonimato, por uma opção das autoras.

Por meio do depoimento citado e, pelo conjunto das colocações que foram coletadas, é possível observar que saberes e espaços de formação são articulados por meio das demandas que a prática na escola provocam. No conjunto dos quatro depoimentos deste subprojeto surge a ideia de que, para aprender, é preciso dar espaço aos estudantes para perguntas, para questionamentos e para a autonomia na organização, além disto, indicam uma aprendizagem significativa realizada por meio do projeto e aprofundada nos estudos de graduação.

A interculturalidade aparece no aguçamento para perceber as nuances dos currículos (currículos oficiais, ocultos e praticados), citados pela licencianda bolsista do PIBID e demonstram a presença integrada da concepção ao olhar à escola e à própria formação.

Ao serem questionadas sobre o que o PIBID representaria em sua formação profissional, o depoimento da bolsista L2, é representativo do conjunto das respostas obtidas:

O PIBID proporcionou-me uma visão real do cotidiano escolar, possibilitou-me experimentar novos métodos de ensino e diversas formas de mediação, de acordo com a necessidade de cada aluno.
(Depoimento em maio, 2011)

De forma geral, as bolsistas do subprojeto pedagogia/anos iniciais do ensino fundamental identificam no PIBID uma forma de experienciar novas formas de atuar no ambiente escolar assim como a importância destas *novas formas de atuar* (expressão das bolsistas) para a melhoria da aprendizagem dos estudantes envolvidos nas oficinas oferecidas na escola.

Os bolsistas do subprojeto licenciatura em ciências desenvolvem seu trabalho na escola, oferecendo oficinas no ensino de ciências, focadas em horta, sustentabilidade e astronomia. Neste grupo de trabalho, as temáticas/enfoques das atividades estão previamente delimitados, ou seja, não decorrem do cotidiano da escola, mas de uma proposta de atividade do subprojeto na escola. Os enfoques estão relacionados à proposta de ensino de Ciências das diretrizes curriculares nacionais para a área e são desenvolvidos nos anos finais do ensino fundamental e na educação de jovens e adultos.

Ao serem questionados sobre quais conhecimentos da formação na universidade mais têm contribuído com o desenvolvimento do trabalho na escola, sete bolsistas citaram, de forma geral, o *domínio* dos conteúdos a serem abordados em sala de aula e as contribuições de disciplinas como didática e psicologia para o entendimento do comportamento dos estudantes, do *processo de aprendizagem* e como *entender que alunos diferentes podem ter necessidades diferentes* (depoimento bolsista A, maio de 2011). Apenas um dos bolsistas identificou a necessidade de trabalhar, no cotidiano da escola, com questões mais gerais a respeito das ciências:

Tenho um prazer enorme de falar de ciências [...] de personalidades históricas (grandes cientistas), todo um engajamento sociológico, educação ambiental e muito de documentários. Todas as disciplinas

escolares, costumo inserir alguns temas e acredito que uma visão ampla e geral de todas as ciências influencia mais na formação desses garotos [da escola] do que um conteúdo focado num tema só. (Bolsista F., depoimento em maio 2011)

A forma como os bolsistas deste subprojeto têm percebido o conhecimento de ciências indica certo isolamento das ciências do contexto do programa de ensino da escola, e merece ser melhor investigado no sentido de perceber se trata-se de uma dinâmica historicamente presente ao final do ensino fundamental, há muito tempo criticada, que refere-se à fragmentação dos conteúdos escolares ou refere-se à forma como os bolsistas percebem o conteúdo que trabalham. Destacamos o depoimento do bolsista F., por este ter demonstrado certa preocupação com uma formação geral dos estudantes, o que pode indicar uma perspectiva mais integrada dos conhecimentos da ciência com a relação de ensino-aprendizagem na escola.

Ao serem questionados sobre o que representa o PIBID para sua formação profissional, os bolsistas do subprojeto licenciatura em ciências indicaram que o projeto tem sido um laboratório da profissão de professor, oportunizando aprender *coisas que só aprendemos na prática docente, no dia a dia com os alunos* (depoimento A., em maio de 2011).

Os depoimentos, nesta questão, não vincularam as aprendizagens realizadas na Universidade com as aprendizagens realizadas na prática da docência na escola, o que pode ser mais um indicativo dos limites da formação oferecida, uma vez que não houve, ao responder esta questão, um vínculo espontâneo dos bolsistas entre o que é aprendido no espaço de formação acadêmica com o que é aprendido no espaço de formação na escola.

Os dois espaços (academia e escola) são espaços diferentes, mas, no projeto PIBID/UNIRIO, há a ideia de integração da formação, sem dicotomia entre teoria e prática, uma vez que prática e teoria precisam ser refletidas por meio das aprendizagens da docência. Sendo assim, escola e universidade seriam espaços de formação teórico-práticas.

Um dos oito bolsistas que responderam ao questionário destacou, nesta questão sobre o que representaria o PIBID para sua formação e o caráter de financiamento do estudo:

[...] o simples fato de eu não precisar trabalhar à noite para ter o direito de estudar, é de um enorme valor. O estudante de hoje, da biologia, precisa ter slides, tirar inúmeras Xerox e principalmente ter os livros, se locomover e se alimentar na Urca, tudo isso exige um nível de classe média onde os pais bancam ou o aluno trabalha, estudando integralmente e isso é inviável no meu caso e só o simples fato de participar da escola, sentir a alegria dos alunos, montar minhas aulas, e conseguir me manter estudando tem um valor inexplicável que me faz querer dar o máximo de mim, em prol daquilo que acredito, isto é, retornar o meu conhecimento à sociedade. (Depoimento bolsista F., maio 2011).

A dimensão da necessidade objetiva de manutenção dos próprios estudos, de grande parte dos estudantes de licenciatura está, também, presente entre os bolsistas do projeto e é uma realidade, demonstrada pelo depoimento acima.

No subprojeto pedagogia/formação de professores em nível médio, entre os nove bolsistas do PIBID que responderam ao questionário, dois indicaram desenvolverem seu trabalho junto ao setor de coordenação pedagógica da escola e sete trabalham com o projeto de dependência curricular em disciplinas do núcleo comum da formação de professores. O trabalho junto à coordenação pedagógica da escola, parceira neste subprojeto, implica no acompanhamento de atividades como supervisão de estágios e provas, organização de documentos, distribuição de atividades na escola. O trabalho do projeto de dependência implica no trabalho com estudantes do magistério que possuem a necessidade de revisar conhecimentos específicos propostos pela escola.

Perguntados sobre quais conhecimentos de sua formação profissional mais contribuiriam para o trabalho realizado na escola, algumas referências foram feitas às disciplinas de avaliação e currículo, didática, gestão e planejamento escolar. Os bolsistas deste subprojeto apresentaram um discurso quase homogêneo em torno dos saberes cotidianos e das redes de relação entre os conhecimentos, como centrais no trabalho desenvolvido. O depoimento da bolsista A2 exemplifica:

Os conhecimentos de minha formação profissional que mais contribuem são valorizar e perseguir práticas emancipatórias, críticas, participativas e dinâmicas, compreendendo a importância disso para o processo de formação tanto dos alunos como na configuração de minha identidade de futura professora. Acredito que isso está ligado ao referencial epistemológico metodológico usado no grupo de pesquisa PIBID-EM e em algumas propostas curriculares da UNIRIO que compreendem a escola como espaço-tempo de formação para além do discurso hegemônico – fracasso escolar, provas únicas, currículos exclusivamente prescritos. Assim, o trabalho do grupo PIBID-EM está pautado na valorização das práticas e trabalhos que já existem na escola, construindo uma parceria deste com esse espaço de formação. Dessa forma meu trabalho na escola é desenvolvido partindo da perspectiva de ver o aluno, os professores e funcionários sujeito de saberes, assim construímos nosso conhecimento em redes. (Depoimento em maio de 2011)

Mais uma vez, a perspectiva de perceber a escola como espaço de saberes múltiplos, seus alunos, professores e funcionários como portadores de experiências importantes no seu processo de formação parece-nos remeter ao conceito de interculturalidade. Quanto ao questionamento sobre as contribuições do projeto PIBID/UNIRIO para a formação profissional destes bolsistas, os depoimentos salientam a dimensão do PIBID enquanto pesquisa e a integralidade da formação *teórico-prática*:

O PIBID representa um amadurecimento dos meus estudos da educação e a solidificação do respeito aos estudos do cotidiano. As reuniões de pesquisa são pontos de encontro de experiência,

saberes, dúvidas e conhecimentos; tempo em que podemos refletir e discutir a prática pedagógica. Além de todo o conhecimento que tecemos ao longo do Projeto, o PIBID me permitiu conhecer melhor algumas dinâmicas do âmbito acadêmico, fazendo-me conhecer outras pesquisas e me preparando para estudos posteriores. (Depoimento bolsista C1, maio de 2011)

Considerando-se os vinte e um depoimentos analisados, foi possível perceber que, com diferentes aproximações entre o espaço da formação na universidade e o espaço de formação na escola, todos os envolvidos como bolsistas de graduação têm percebido o PIBID como um espaço de formação para a profissão de professor e como espaço de ampliação das aprendizagens desta profissão.

A forma como os bolsistas de graduação referem-se aos conhecimentos aprendidos no projeto PIBID/UNIRIO indica a possibilidade de integração entre os saberes aprendidos na academia e os saberes aprendidos na experiência com a escola e destaca a relevância deste projeto no âmbito da formação de professores e, principalmente, como a não existência de um único saber, o que nos parece a contribuição fundamental da interculturalidade.

PRIMEIRAS CONCLUSÕES

Partindo da pergunta sobre qual formação de professores para qual sociedade, propomos, por meio do conceito de interculturalidade, discutir a percepção de conhecimento presente na formação de professores no âmbito do projeto PIBID/UNIRIO. Para isto, apresentamos a forma como têm funcionado os subprojetos pedagogia/anos iniciais do ensino fundamental, licenciatura em ciências e pedagogia/formação de professores em nível médio, envolvendo 36 bolsistas de graduação, seis bolsistas supervisores do projeto em escolas públicas e três coordenadores de subprojeto de área na universidade, além do coordenador institucional do Projeto.

Com base em um questionário aplicado aos bolsistas de graduação em maio de 2011 e no acompanhamento dos subprojetos em 2010/2011, questionaram-se o que o PIBID tem representado em termos de formação integral do professor, considerando-se os saberes da prática profissional e os saberes acadêmicos como teórico-práticos em sua essência.

Percebeu-se que no subprojeto pedagogia/anos iniciais do ensino fundamental as bolsistas de graduação conseguem, por meio do trabalho desenvolvido, integrar não apenas os saberes universitários aos fazeres docentes, mas também integrar os saberes dos estudantes das escolas ao conteúdo escolar trabalhado no espaço escolar, o que parece ser uma aprendizagem importante, considerando-se a tradição docente de separar/desvalorizar os saberes da experiência dos alunos dos saberes propostos pela escola.

Ao analisar os questionários dos bolsistas de graduação do subprojeto de licenciatura em ciências, também se percebe uma relação entre os saberes acadêmicos e o fazer docente desenvolvido por meio do PIBID, porém, ao menos no discurso apresentado, esta integração aparece na relação com o saber específico da disciplina de ciências (na maioria dos depoimentos e não na totalidade) e com pouca integração com uma formação mais geral dos estudantes da escola.

Os bolsistas de graduação do subprojeto pedagogia/formação de professores em nível médio destacam, nas falas sobre o PIBID apresentadas, o caráter de pesquisa do projeto e a relação de algumas disciplinas do curso de pedagogia com cotidiano escolar do qual participam. Não há uma referência mais específica aos conhecimentos trabalhados com as/os estudantes do nível médio formação de professores que permita avaliar a integração entre as experiências destes estudantes com o conteúdo trabalhado pelos bolsistas do PIBID deste subprojeto na escola e isto se constituirá na continuidade de nossa investigação. Também neste processo de continuidade, pretende-se levantar as perspectivas das coordenadoras dos subprojetos de área e, na possibilidade de continuidade do projeto, a visão que as escolas envolvidas têm sobre o PIBID/UNIRIO, em especial, as interlocuções com a Universidade, por meio do projeto.

Entendendo o PIBID como um projeto de ação-reflexão-ação (FREIRE, 2005) da prática escolar de forma integrada às práticas de formação na universidade, e compartilhando desta mesma metodologia para a análise sobre as concepções de conhecimento presentes nestas práticas, concluímos que este projeto (PIBID) tem contribuído para intensificar as perspectivas interculturais no trato do conhecimento escolar, especialmente ao problematizar as práticas que, orientadas pelo princípio da neutralidade dos conhecimentos, destituem estes conhecimentos de suas funções sociais, culturais e políticas, tornando-os sem sentido em grande parte do tempo de formação, quer na escola, quer na universidade.

Do ponto de vista da interculturalidade, que se preocupa com a destituição do caráter homogêneo dos conhecimentos trabalhados, os depoimentos parecem indicar certa relação entre as necessidades objetivas do cotidiano escolar, vivenciado por meio do desenvolvimento deste projeto e os estudos de algumas disciplinas na Universidade, notadamente, didática, currículo e avaliação.

Retomando a perspectiva inicial da pesquisa, entende-se que a concepção de conhecimento trabalhado na Universidade e na escola pública tem oscilado entre perspectivas conservadoras (que compreendem o conhecimento como neutro e objetivo, decorrentes do processo que toma um particular como universal) e perspectivas emancipatórias (aquelas que, compartilhando do conceito de bem viver, integram-se às necessidades dos grupos com os quais se trabalha). No que entendemos como perspectivas emancipatórias, o conhecimento é compreendido de forma *relacional*, pois é produzido considerando determinado contexto e decorre de saberes disponíveis em certa situação, *correspondente* ao que é possível compreender e aprender diante das relações estabelecidas, e *complementar*, na medida em que não temos um conhecimento que baste a determinada situação ou necessidade, mas um conjunto de conhecimentos que se complementam diante das questões que pretendemos compreender (WALSH, 2009).

Neste sentido, os depoimentos dos bolsistas de graduação demonstram definições de conhecimento subjacentes ao entendimento de que não existiria um conhecimento a ser definido *a priori* das situações educativas, mas que precisa ser articulado nestas situações. Isto é, um conhecimento a ser identificado, definido e trabalhado, na prática escolar (das escolas envolvidas, e com os conhecimentos acadêmicos propostos pela Universidade). Esta compreensão dá ao projeto PIBID/UNIRIO especial relevância enquanto instrumento de promoção da formação profissional do professor em uma perspectiva integral.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael. *Educação e Poder*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 2ª. Edição. Porto: Afrontamento. Ed. João Barrote. 1972. Capítulo III. p. 109-170.

GIMENO SACRISTÁN, J. e PÉREZ GÓMEZ, A. I. *Compreender e transformar o ensino*. Tradução Ernani F. da Fonseca Rosa. 4ª. Ed. Porto Alegre: Art\Med, 1998. Capítulos 6 a 9. p. 119-293.

PIMENTA, Selma G. e LIMA, Maria do Socorro L. *Estágio e docência*. 5ª Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

WALSH, Catherine. *Interculturalidad, estado, sociedad: luchas (de)coloniales de nuestra época*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, Ediciones Abya-Yala, 2009.