

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA - LICENCIATURA

Ana Cristina Polo

**Interfaces entre Universidade e escola: narrativas de professoras
sobre o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à
Docência/PIBID em uma escola de Porto Alegre.**

Porto Alegre
2º Semestre/2013

Ana Cristina Polo

Interfaces entre Universidade e escola: narrativas de professoras sobre o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência/PIBID em uma escola de Porto Alegre.

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial obrigatório para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Dra. Dóris Bittencourt Almeida

Porto Alegre
2º Semestre/2013

Agradecimentos

Pela realização desse trabalho agradeço: primeiramente a minha família, meu pai e minha mãe que sempre se preocuparam com minha formação e minha felicidade; a minha avó Anice, que sempre me apoiou, mesmo não entendendo muito bem o que eu fazia; aos meus tios, a minha tia Patrícia que esteve ao meu lado durante todo o curso; ao meu irmão Giovani que sempre me ajudava com minhas dificuldades tecnológicas; ao meu irmão mais velho de coração Leandro e as minhas primas Mariana e Gabriela que me ajudaram muito no início do curso.

A minha orientadora Dóris Bittencourt Almeida que me auxiliou na tessitura desse trabalho e por mostrar que eu tinha potencial para realizar essa pesquisa; a professora Maria Aparecida Bergamaschi que foi a primeira docente da faculdade por quem tive verdadeiro afeto, uma pessoa extremamente sensível, que me apresentou ao PIBID, Projeto que fez eu me apaixonar pela docência; a professora Maria Bernadette Castro Rodrigues que me fez ver o quanto é importante o professor ter embasamento teórico e preocupação com a sua formação, foi com ela que descobri que queria ser professora. Agradeço também a professora Maria Isabel Dalla Zen que foi minha orientadora de estágio, onde eu percebi que poderia ser professora, que eu era capaz; a Escola Estadual de Ensino Fundamental Vera Cruz onde realizei meu estágio obrigatório do curso; a professora Vera da turma em que realizei meu estágio, que me deu apoio incondicional durante todo esse processo, a turma 331 onde me vi pela primeira vez como professora; a escola em que realizei minha pesquisa, principalmente a Berenice, a coordenadora pedagógica, que me auxiliou no contato com as professoras e na minha inserção como pesquisadora na instituição.

As minhas amigas e amigos que encontrei durante minha vida; as minhas colegas e amigos do curso de Pedagogia, principalmente: a Cristiane Gimenes que me acompanhou desde o início do curso até este momento especial da nossa trajetória acadêmica; a Viviane Barbosa com quem compartilhei muitos bons momentos durante o curso; a Fabiana Rocha que me aconselhou durante esse momento.

Resumo

O presente estudo se propõe a investigar o trabalho desenvolvido pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, em seu subprojeto Pedagogia, em uma escola da rede estadual de Porto Alegre. A escolha dessa temática aconteceu devido à participação da pesquisadora neste Programa. O objetivo do estudo é investigar como o trabalho do PIBID Pedagogia é percebido pelas docentes da instituição e, em alguma medida, conhecer quem são essas professoras. Para discutir sobre formação de professores, foram utilizados os seguintes autores: Antônio Nóvoa, que teoriza sobre desprofissionalização e identidade docente, José Gimeno Sacristán que discute sobre a relação entre teoria e prática. A abordagem da pesquisa é qualitativa e quantitativa, caracterizada como um estudo de caso. Utilizou-se como instrumento para a produção de dados para a pesquisa um questionário aplicado com as docentes da escola pesquisada e, na sequência, entrevistas semiestruturadas realizadas com as professoras das turmas em que o PIBID atua diretamente, assim como com a supervisora do Projeto na escola. A partir dos dados produzidos através das duas ferramentas metodológicas utilizadas, infere-se que a maioria das professoras desconhece o PIBID e seu funcionamento na escola, porém, consideram um Projeto relevante para que o diálogo entre escola e Universidade aconteça. Essas informações apareceram especialmente nas entrevistas realizadas.

Palavras-chave: identidade docente, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, escola.

Sumário

1 INTRODUÇÃO	6
2 Os caminhos que me trouxeram até aqui	8
3 PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência	12
3.1 PIBID como política pública	12
3.2 PIBID Pedagogia	14
3.2.1 Trabalho desenvolvido nas escolas	15
3.2.2 Formação docente: para além dos muros da Universidade	16
3.2.3 Docência Compartilhada	17
4 Discutindo sobre formação docente	19
5 Caminhos metodológicos.....	22
5.1 Contextualizando o lugar da pesquisa	22
5.2 Apresentando os sujeitos da pesquisa	22
6 As professoras e suas aproximações com o PIBID	29
6.1 Quem são as professoras e como avaliam o PIBID	29
6.2 O que dizem as narrativas das professoras	42
6.2.1 Trajetórias docentes.....	42
6.2.2 O PIBID Pedagogia na escola	43
6.2.3 Currículo e ensino de História.....	45
6.3 Recorrências e dissonâncias: análise dos gráficos e entrevistas	48
7 Considerações finais	49
Referências:	51
Apêndices	53

1 INTRODUÇÃO

Essa profissão precisa de se dizer e de se contar: é uma maneira de compreender em toda a sua complexidade humana e científica. É que ser professor obriga a opções constantes, que cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar, e que desvendam na nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser. (NÓVOA, 1992, p. 10)

Escolhi como epigrafe esse excerto de António Nóvoa, pois consegue expor um pouco do que consiste a profissão docente e como ela se configura. Além de mostrar o quanto a trajetória de cada professor modifica a sua prática, e que a sua vida pessoal e profissional se misturam, suas escolhas metodológicas e teóricas dependem das suas vivências e características.

A temática da pesquisa feita para o trabalho de conclusão do Curso de Pedagogia consiste na inserção do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) em uma escola da rede estadual no município de Porto Alegre, participante do Projeto. Este Programa começou no Curso de Pedagogia no ano de 2010, como participei desde então do PIBID, escolhi essa temática, pois foi uma experiência significativa no meu percurso acadêmico.

O Projeto funciona da seguinte forma, as bolsistas¹ do Programa em 2012 e 2013 vão à escola pesquisada uma vez por semana e atuam nos 4º anos do Ensino Fundamental, as professoras titulares dessas turmas devem estar presentes nas aulas do PIBID. Na escola há uma supervisora que trabalha na instituição e auxilia as bolsistas na sua atuação.

O trabalho é dividido da seguinte forma: no capítulo, intitulado “Os caminhos que me trouxeram até aqui”, explico os motivos pelos quais escolhi a temática pesquisada neste estudo. No capítulo seguinte “PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência” faço um panorama do projeto como política pública, como ele foi instituído na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e por fim como o subprojeto Pedagogia funciona. No capítulo “Caminhos metodológicos”, explico como foi realizada a pesquisa, quais as ferramentas metodológicas foram utilizadas e quem foram os sujeitos da pesquisa. No capítulo “discutindo sobre formação docente” falo sobre os principais conceitos teóricos utilizados nesse estudo. No próximo capítulo, intitulado “As professoras e suas aproximações com o PIBID”

¹ Utilizo o termo “bolsistas” no feminino porque durante o Projeto a maior parte de estudantes que participaram foram mulheres.

faço as análises dos dados produzidos na pesquisa, analiso qual foi a percepção das professoras sobre o trabalho das bolsistas na escola. Por último, nas “Considerações finais”, retomo o que foi falado no restante do trabalho, retomando o que foi mais significativo.

2 Os caminhos que me trouxeram até aqui

As minhas experiências como aluna me fizeram escolher ser professora da educação básica, e então cursar Pedagogia na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Ao entrar no mundo acadêmico, não sabia o que esperar e, aos poucos, fui me adaptando e mudando minhas concepções acerca da educação, da escola, do papel do professor.

Entretanto, percebi que deveria aliar meus estudos com outra atividade, então em uma disciplina do segundo semestre, soube que teria uma seleção de bolsistas para um novo Programa da Universidade, me candidatei à vaga. A partir desse momento, encantei-me pelo Projeto, pois no primeiro edital constava como um dos eixos o trabalho com a diversidade, isso foi feito através do estudo da temática indígena no primeiro ano do PIBID na Faculdade de Educação.

A escolha das temáticas foi feita com embasamento na Lei 11645/2008² que torna obrigatório o estudo da cultura afro-brasileira e indígena em todos os níveis de ensino. Assim, o subprojeto PIBID Pedagogia implementou o estudo da diversidade étnica existente no Brasil, focando nos povos indígenas e no povo negro, atendendo a uma demanda, tendo em vista que professoras e alunas da Pedagogia comumente apresentam defasagem na formação acerca desses assuntos.

Durante o tempo que participei como bolsista, estudamos sobre a temática indígena, afrodescendente, patrimônio cultural, com intuito de trabalhar esses temas nas escolas com os alunos. Essas temáticas foram escolhidas pelas coordenadoras do PIBID Pedagogia, Maria Aparecida Bergamaschi e Dóris Bittencourt Almeida, as duas são historiadoras por isso a intimidade com esses assuntos. Normalmente, nas escolas esses temas são trabalhados somente em suas respectivas datas comemorativas, e de forma estereotipada. Queríamos que os alunos das instituições participantes pudessem ter uma experiência diferente do que é feito comumente pelas professoras, buscávamos aprofundar os estudos desses povos com os alunos, de uma forma lúdica e interessante, de acordo com as suas vivências.

² Fonte consultada: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm, consulta realizada no dia 19 de agosto de 2013

Como futuras professoras, foi uma importante formação, pois, no Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação (FACED), temos somente uma disciplina específica sobre o ensino de História, que é dividida em dois momentos durante o semestre, uma parte dedicada ao ensino de História e outra à Geografia e nos faz falta um aprofundamento maior na área de História que deve ser trabalhada nos anos iniciais da escolarização.

Escolhi falar sobre o PIBID e qual o seu impacto dentro de uma escola estadual que as bolsistas estão atualmente, porque este Projeto fez parte da minha vivência acadêmica. No PIBID, eu pude experimentar o fazer docente desde o planejamento, tendo a docência compartilhada como uma de suas características importantes. Importa destacar que as formações proporcionadas pelo PIBID foram um relevante complemento do que é estudado no Curso de Pedagogia. Ao longo dos anos que participei me apaixonei pelos temas que foram trabalhados, desde os estudos dos povos indígenas, afrodescendentes e o patrimônio cultural. Encantei-me também pelo ensino público, apesar da professora da escola pública ser tão desvalorizada atualmente, acredito que as escolas públicas necessitam de profissionais com aprofundamento teórico, que se preocupem em participar de formações continuadas, que efetivamente estudem sobre os conteúdos trabalhados em sua sala de aula, que pesquisem sobre as teorias da educação, enfim, que busquem atualização constante.

O PIBID Pedagogia faz com que o bolsista tenha contato com essa realidade com um aparato excepcional, conta com coordenadoras que auxiliam nas formações e planejamentos, as colegas que trocam experiências através da docência compartilhada, e a supervisora das escolas têm um papel fundamental no Programa que é ser uma referência para as bolsistas dentro da instituição.

Durante o período que participei do Programa, além de irmos a eventos, nós bolsistas, escrevemos alguns artigos, eu fiz parte da escrita de três deles, intitulados: “Brincar: estranhamento ou encantamento? O lúdico que nos move”; “Diversidade e ancestralidade: a capoeira como mediadora”; “Escola Estadual Venezuela, um lugar de memórias e vivências”. Esses artigos foram apresentados nos eventos: XVII Jornada de Ensino de História e Educação: Ensino de História no Cone Sul: Patrimônio Cultural, Territórios e Fronteiras, realizado na Universidade do Pampa (UNIPAMPA), no ano de 2011; XVIII Jornada de Ensino de História: O ensino de História, imagens e mídias,

realizado na Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), em 2012; no VIII Salão de Ensino da UFRGS realizado no ano de 2012.

Escrevemos também um livro e um caderno de atividades, dos quais também sou autora. O livro que tem como título: “Iniciação à docência em Pedagogia Memória que contam histórias” (2012), é um compilado de memoriais das bolsistas que participaram do Programa no ano de 2010 e 2011, destaco um excerto das coordenadoras (BERGAMASCHI; ALMEIDA) na apresentação do livro, que explica o conteúdo e o processo de escrita desses memoriais:

Neste exercício de escrita de si, cada autora e autor elaborou representações de si mesmos, misturaram-se nos textos acontecimentos pessoais, da escolha da docência, da vida acadêmica, das experiências da docência compartilhada oportunizadas pelo PIBID. Ao lembrar e registrar suas lembranças, cada bolsista recolheu, organizou e reorganizou, como num mosaico, as peças da sua memória, reconfigurando o tempo de vida ou a vida no tempo. Ao escrever, revelaram suas múltiplas identidades: são mulheres, um homem, estudantes filhas, algumas são mães, são pessoas com caminhadas diferentes, cada qual com suas ancestralidades, crenças, valores, e esses aspectos se fundem naquilo que foi eleito para ser contado. (2012, p.13)

Nesta fala, as professoras demonstram que foi uma grande caminhada até o momento da escrita e publicação do livro, neste processo nós bolsistas tivemos diversos desafios, eu como autora posso dizer que não foi fácil escrever sobre minha vida pessoal e pensar sobre o que havia me levado à escolha da docência. Destaco esse livro, pois foi uma experiência única, e porque demandou muito tempo para ser escrito, diversas formações, nós bolsistas nos entregamos para essa escrita.

Outra produção realizada pelo subprojeto Pedagogia foi um caderno de atividades com propostas realizadas pelas bolsistas nas escolas, publicado em 2013. Neste caderno, nós, bolsistas, descrevemos e refletimos acerca das atividades realizadas nas escolas sobre a temática indígena e afro-brasileira, é uma escrita direcionada ao docente que atua nas escolas de educação básica.

Através dos caminhos que percorri durante a graduação, escolhi pesquisar e me aprofundar sobre como as professoras de uma escola participante do PIBID Pedagogia avaliam esse programa e a sua importância na instituição e na formação dos alunos. Nesse sentido, esse trabalho irá discutir sobre a formação e o caminho profissional percorrido pelas professoras dessa escola, e que reflexões elas conseguiram fazer com a inserção do PIBID Pedagogia na escola.

Considerando a reflexão anterior os meus objetivos com esse estudo são:

Investigar o trabalho desenvolvido pelo PIBID Pedagogia na escola a partir das narrativas das professoras diretamente envolvidas com o Programa.

Conhecer um pouco mais o *perfil* das professoras envolvidas com o PIBID na Escola, considerando aspectos relevantes de sua formação docente e suas vivências profissionais.

De acordo com os objetivos do estudo, a pergunta da pesquisa é:

Como o trabalho do PIBID Pedagogia realizado em uma escola da rede estadual em Porto Alegre é percebido pelas professoras da instituição?

A pergunta inicial que moveu todo o estudo era essa, entretanto houve um desdobramento, pois aproveitamos para buscar conhecer um pouco quem são as professoras diretamente atingidas pelo PIBID.

3 PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

Aqui pretendo apresentar o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) em âmbito nacional, como ele foi criado, quais seus objetivos. Procuo também comentar aspectos relevantes da implantação do PIBID na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), como iniciou o Programa e como se desenvolve na instituição, assim como explicar a inserção e o funcionamento do subprojeto Pedagogia.

3.1 PIBID como política pública

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) foi criado pela Coordenação De Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) em conjunto com o Ministério da Educação e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Este Programa foi instituído com intuito de incentivar a formação dos licenciandos das Universidades Públicas do Brasil, principalmente daqueles cursos em que há uma deficiência no número de profissionais na área, para que os alunos possam iniciar a prática docente no início da sua trajetória acadêmica.

Quando o PIBID foi criado, no ano de 2007, atendia somente as áreas de Física, Matemática, Química e Biologia para o Ensino Médio, a justificativa foi a carência de professores nessas disciplinas. Com os resultados positivos dessa política, em 2009 o programa passou a atender toda a educação básica, incluindo a educação de jovens e adultos, indígenas, educação no campo e quilombolas. Atualmente, a definição dos níveis de ensino e áreas são definidas pelas instituições de acordo com as demandas educacionais do local em que a Universidade esta inserida.

O PIBID é um Programa voltado para a formação de professores de caráter inédito no Brasil. O objetivo do Programa, destacado nos editais³ (2007, 2009, 2013) é integrar a Universidade e a escola pública a fim de promover a melhoria na qualidade da educação, assim como atrelar o ensino superior com a educação básica do sistema público, nos Ensinos Fundamental e Médio. O PIBID se propõe a valorizar a escola básica pública como campo de estudos desses novos licenciandos, promovendo o

³ Fonte consultada: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/editais-e-selecoes>, consulta realizada no dia 19 de agosto de 2013.

contato com a realidade escolar para que assim possam experimentar a docência antes de estarem formados. O diálogo entre bolsistas, instituições de ensino superior, coordenadores e os supervisores tem um caráter formativo para o licenciando, pois com isso é possível aliar teoria e prática de forma efetiva. As atividades acontecem tanto na escola quanto na Universidade, no Campus acontecem atividades de formação e planejamento, nas escolas estaduais os bolsistas fazem *oficinas* com os alunos, do ensino Fundamental ou Médio, depende do subprojeto que atua na instituição.

O PIBID se organiza da seguinte forma nas instituições que o possuem: há o coordenador institucional do Programa, a coordenação de gestão pedagógica, os coordenadores dos subprojetos, os supervisores das escolas e os bolsistas de iniciação à docência. Cada uma dessas categorias recebe uma bolsa, o valor depende da função de cada um.

Desde 2007, houve um aumento significativo do número de Universidades que participam do Programa, assim como do número de escolas e bolsistas. O PIBID está tendo maior visibilidade enquanto política pública nacional, isso faz com que várias Universidades queiram participar do programa. A partir de 2010 este Programa entrou na legislação nacional, como uma política pública permanente, através do Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010 que dispõe sobre o PIBID apoiado no art. 2º, § 2º, da Lei nº 8.405, de 9 de janeiro de 1992. Esse artigo especifica quais as funções do PIBID, seus objetivos, como ele deve funcionar nas Universidades.

As instituições que estiverem interessadas em participar do PIBID devem enviar para CAPES um projeto que será avaliado pela mesma, sujeito a aprovação ou não. Esse documento deve conter algumas características obrigatórias especificadas no edital do PIBID. Dentre elas destaco: uma descrição detalhada dos objetivos e características do projeto, deve ter articulação com as escolas de educação básica, cada Universidade pode possuir somente um subprojeto por licenciatura/área, conter as estratégias para a inserção do bolsista na escola, de que forma pretende-se instigar o licenciando a escrever e ler, entre outros, essas informações estão no edital nº 061/2013 do PIBID.

A Universidade Federal do Rio Grande do Sul têm 16 cursos de licenciatura, no detalhamento do Projeto Institucional é explicitado o compromisso da Universidade com a qualificação dos futuros professores, através da participação dos alunos no PIBID.

O PIBID começou na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) em 2009 com o edital de 2007, as primeiras licenciaturas que participaram do programa foram: Artes Visuais, Biologia, Ciências Sociais, Física, Geografia, História, Letras, Matemática e Química, sendo dois subprojetos interdisciplinares. Devido ao sucesso desses subprojetos, quando abriu um novo edital em 2009, outras licenciaturas se inscreveram, foram elas: Filosofia, Teatro e Pedagogia, subprojeto do qual discorrerei no restante do trabalho.

O PIBID dentro da UFRGS têm alguns objetivos específicos, como por exemplo, incentivar a formação de docentes em conjunto com as escolas estaduais do Rio Grande do Sul, qualificar a formação dos futuros docentes da Universidade, ajudar na articulação de teoria e prática dentro dos cursos da UFRGS, contribuindo na formação dos alunos da instituição. Os bolsistas devem se dedicar as atividades do projeto cerca de 20 horas semanais, pelo menos um turno na escola e nos outros turnos participar de atividades na Universidade, como por exemplo, realizar o planejamento das atividades que serão realizadas na escola e ter formações com os coordenadores. O trabalho nas escolas não pode ser confundido com a substituição do professor titular, não deve se restringir as demandas escolares, não necessita seguir o que está sendo trabalhado em sala de aula pelo professor.

A Coordenadoria das Licenciaturas (COORLICEN), órgão vinculado à Pró-reitoria de Graduação (PROGRAD), é responsável pela gestão e acompanhamento do PIBID na UFRGS, ele também auxilia na relação da Universidade e a Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul.

3.2 PIBID Pedagogia

O subprojeto Pedagogia iniciou em maio de 2010 com as coordenadoras Dr^a Maria Aparecida Bergamaschi, Dr^a Luciana Piccoli e Dr^a Maria Carmem Barbosa envolvendo, inicialmente, quinze bolsistas acadêmicas de Pedagogia. O primeiro projeto se intitulou “Pedagogia e Diversidade: construindo processos inclusivos na escolarização inicial”. A ação se consolidou em três eixos teóricos, o primeiro foi a diversidade, com foco no estudo da cultura e da história dos povos indígenas de acordo com a Lei Federal 11.645/2008, o segundo ponto abordado foi a alfabetização e o

letramento articulando a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, o último enfoque foi a formação docente, considerando o professor pesquisador e a sua ação docente.

Os objetivos principais do projeto no seu início foram: incentivar a formação de professores do curso de Pedagogia; instrumentalizar as alunas acerca da inclusão escolar e da diversidade; estudar a cultura e história dos povos indígenas de forma a integrar esse estudo na escola e na formação dos professores que atuam nesse espaço; inserir o licenciando no cotidiano escolar da rede pública de ensino; priorizar a aprendizagem dos alunos relativo ao letramento e alfabetização; formar professores pesquisadores que reflitam sobre sua prática cotidiana; incentivar a participação dos professores e equipe diretiva das escolas de educação básica participantes do PIBID Pedagogia no processo de aprendizagem dos bolsistas, isto consta no documento de detalhamento do subprojeto Pedagogia enviado à CAPES.

As temáticas trabalhadas nesses três anos de PIBID Pedagogia são relacionadas ao ensino de História, pelo fato de as professoras que coordenam o Programa serem historiadoras e também porque as temáticas relacionadas à história e geografia normalmente serem pouco trabalhadas pelas professoras dos anos iniciais. Por isso o PIBID Pedagogia cumpre um papel importante que abarca a formação das futuras pedagogas, a formação das professoras que trabalham nas escolas em que o PIBID está inserido, e o atendimento aos alunos das turmas em que o projeto atua (ALMEIDA; BERGAMASCHI, 2013).

3.2.1 Trabalho desenvolvido nas escolas

O PIBID Pedagogia teve seu início em turmas da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em três escolas estaduais de Porto Alegre, em cada escola atuavam cinco bolsistas com o auxílio de uma professora supervisora. Nos primeiros meses, as coordenadoras se preocuparam em integrar as bolsistas e constituir o grupo, depois fizemos observações sistemáticas nas escolas participantes do projeto. Assim como nos fundamentamos teoricamente acerca do que faríamos nas escolas e sobre a nossa formação como futuras professoras, planejamos as atividades que faríamos posteriormente com os alunos.

Na inserção das bolsistas às escolas, cada grupo escolheu uma temática para ser trabalhada na mesma. Na Escola Estadual de Ensino Fundamental Presidente Roosevelt

as licenciandas começaram a trabalhar no laboratório de informática, devido à demanda da escola, pois as professoras da instituição não o utilizavam e foi uma ideia da supervisora do PIBID na escola. Já na Escola Estadual de Ensino Fundamental Padre Balduino Rambo, o grupo, do qual eu fazia parte, escolheu a ludicidade, pois acreditávamos que os alunos pouco brincavam naquela instituição. No Instituto de Educação Flores da Cunha a temática trabalhada com os alunos foi memória, as bolsistas fizeram um trabalho com a história de vida dos alunos.

No primeiro ano, o PIBID necessitou romper com uma das escolas participantes, ficamos em duas instituições e o grupo de 15 bolsistas se dividiu entre as duas. A escola deve estar engajada com o Programa, entender o seu objetivo e a supervisora da escola deve ser uma referência para as bolsistas, deve estar atenta ao que acontece nas intervenções com os alunos, na relação entre as bolsistas e as professoras da escola, assim como ter conhecimento sobre a temática que está sendo trabalhada e auxiliar as bolsistas no que elas necessitarem enquanto estão fazendo o seu trabalho na escola. Se isso não acontece, o PIBID deve buscar outra instituição de ensino, pois um dos objetivos é encantar os licenciandos com a docência e, se a escola não consegue dar o apoio necessário aos bolsistas, esse encanto acaba.

3.2.2 Formação docente: para além dos muros da Universidade

Em virtude de estudarmos durante o primeiro ano do subprojeto Pedagogia sobre a temática indígena, além de lermos e termos formações, também fizemos algumas saídas de campo, fomos a três territórios indígenas na cidade de Porto Alegre. O primeiro foi no Lami, uma comunidade do Povo Guarani, nosso grupo passou o dia lá, visitamos a escola indígena e tivemos momentos ricos de aprendizagem acerca daquele povo e de sua cultura. A segunda visita que fizemos foi ao povo Kaingang que reside no Morro do Osso e a terceira saída foi também em uma comunidade do Povo Guarani na Lomba do Pinheiro, almoçamos com os Guarani e passamos o dia com eles, as crianças da comunidade fizeram uma apresentação cantando suas músicas.

Essas saídas de campo não foram um passeio somente, e sim momentos formativos, de grande aprendizagem acerca de uma cultura que não temos um conhecimento aprofundado. Conseguimos modificar vários pré-conceitos que tínhamos, pois tivemos a oportunidade de dialogar com as pessoas que são pertencentes a esses povos, vimos como vivem e quais são os seus princípios, no povo Guarani, uma

característica que para mim foi marcante é a sua relação com a natureza, assim como o respeito pelos saberes dos mais velhos, a autonomia das crianças. Acredito que esses foram momentos essenciais para que pudéssemos trabalhar com mais aprofundamento com os alunos das escolas sobre esses povos.

Como já foi dito anteriormente, cada escola trabalhou uma temática diferente no primeiro ano do Projeto, enquanto isso nos aprofundamos teoricamente acerca da temática indígena. Depois desse tempo de formação, começamos a trabalhar com essa temática nas escolas, na instituição na qual eu trabalhava resolvemos trabalhar com os povos Guarani e Kaingang.

Esta bolsa oportuniza aliar teoria e prática, o que nos é ensinado durante o curso, as professoras da Faculdade de Educação enfatizam a importância de nós, futuras docentes, termos uma base teórica para amparar nossas ações em sala de aula. Através das formações que acontecem no PIBID Pedagogia, as bolsistas têm um alicerce teórico ao ir para as escolas trabalhar com os alunos, as coordenadoras sempre fazem relação entre teoria e prática, confirmando o que é defendido pelas professoras do curso de Pedagogia da UFRGS.

3.2.3 Docência Compartilhada

Um desafio para as bolsistas é o trabalho em grupo, a docência compartilhada, pois as cinco licenciandas que vão para a escola trabalham literalmente em grupo, desde o planejamento das ações até a prática delas em sala de aula. Durante o tempo que fui bolsista do PIBID, estudamos sobre a docência compartilhada, pois é um assunto pouco estudado nas disciplinas do curso de Pedagogia.

A docência compartilhada é uma experiência formadora e também desafiadora. Trabalhar em grupo não é uma tarefa fácil, é um exercício de aprendizagem diário, cada uma tinha as suas concepções e maneiras de ver a educação e o processo de aprendizagem. Para que a docência seja realmente compartilhada há que (re)inventar-se como professor (TRAVERSINI; XAVIER; RODRIGUES; DALLA ZEN; SOUZA, 2012), é necessário haver troca entre pares, é preciso que haja comprometimento com o grupo e com o trabalho.

Desde o início do Projeto, essa forma de inserção nas escolas, com cinco bolsistas atuando juntas, foi adotado. Acredito que por estarmos começando a docência

essa é uma proposta muito interessante, visto o fato de haver insegurança ainda, e ter outras quatro futuras professoras que possam dividir e auxiliar quando necessário foi muito importante para a minha formação. Através dessa experiência, eu cresci muito como docente, pois ao longo do tempo os componentes do grupo foram mudando, e quando isso aconteceu me sentia mais segura para poder fazer com que as novas bolsistas tivessem mais confiança no que iríamos fazer.

4 Discutindo sobre formação docente

Neste capítulo, pretendo fazer uma revisão bibliográfica sobre o assunto que permeia este estudo: formação docente. A partir das minhas experiências acadêmicas e pela escolha da temática referente à formação de professoras de uma escola da rede estadual participante do PIBID, escolhi alguns autores para embasarem meu estudo.

No presente estudo, utilizo-me das narrativas de professoras que atuam em uma escola da rede estadual de Porto Alegre, pensando que estas são valiosas no sentido de poder compreender a prática dessas docentes e suas escolhas pedagógicas através de suas vivências pessoais e profissionais.

Procuró olhar para o percurso docente dessas mulheres, suas escolhas metodológicas e teóricas, sua formação, pois acredito que essas narrativas possibilitam compreender melhor as práticas dessas docentes, conforme António Nóvoa: “A possibilidade de produzir um *outro* conhecimento sobre os professores, mais adequado para os compreender como pessoas e como profissionais, mais útil para descrever (e para mudar) as práticas educativas, é um desafio intelectual estimulante.” (NÓVOA, 1995, p.24). Poder conhecer mais as práticas e trajetórias dessas professoras me ajudaram a entender qual a relação do PIBID com a escola e como essas professoras vêem o Programa na instituição, como elas o avaliam e que reflexões elas conseguem fazer a partir das práticas das bolsistas. Para poder entender a sua concepção acerca do Projeto, entendi que deveria conhecer as suas vivências, pois elas atravessam a avaliação e as concepções pedagógicas dessas professoras.

Para pensar no momento atual da profissão docente, discuto um pouco sobre o processo histórico de profissionalização docente, com o intuito de pensar como esta foi constituída historicamente e analisar como isso influencia nas práticas cotidianas das professoras.

António Nóvoa faz uma análise acerca da profissionalização docente dizendo que ela começa “a partir da *adesão* coletiva a um conjunto de normas e valores” (NÓVOA, 1995, p.19) no início do século XX. Naquela época, havia uma preocupação com o domínio dos conhecimentos e saberes a serem ensinados para os alunos, os professores não tinham uma formação aprofundada, e sim aprendiam um conjunto de

técnicas. A profissionalização aconteceu, segundo Sacristán, “Há pouco tempo, e de forma bastante desigual, conforme o nível de ensino, começou-se a conceder certa importância ao domínio teórico e prático dos processos de ensino e aprendizagem visando uma formação realmente *profissional*” (SACRISTÁN, 2001, p.10). A profissão é diferente de ofício, pois uma profissão tem objetivos e depende de determinados saberes, teóricos, adquiridos através da experiência. A docência começou a ser denominada como profissão no momento que os professores precisaram se preocupar com a sua formação acadêmica.

Para pensar sobre a desprofissionalização docente, é preciso enfatizar a importância das instituições de formação, ou seja, as escolas normais que foram criadas somente no século XIX. As escolas normais são consideradas uma conquista para os docentes (NÓVOA 1995), pois tinham um papel importante na construção de pensamentos e promoviam a sistematização dos conhecimentos pedagógicos. Pode-se dizer que conseguiram produzir a profissão docente.

A profissão docente passou por vários processos históricos, um deles é a desprofissionalização (NÓVOA, 1995) ou proletarização, isso vêm acontecendo com os professores nas últimas décadas, com uma política de desvalorização da profissão de professor. Algumas características da prática docente nas escolas auxiliam para que ocorra a desprofissionalização do professor, como por exemplo, durante o Estado Novo em Portugal, que começou em 1933 e terminou com a revolução de 1974, o salário foi considerado uma gratificação somente, por isso o professor tinha que procurar outras atividades para complementar sua renda, não conseguindo trabalhar somente na escola, o que, de certa forma, acontece até hoje. A desvalorização salarial é uma realidade, por isso muitas professoras procuram outras atividades, ou trabalham nos três turnos para poder aumentar sua renda. O docente precisa de um suporte legal para o exercício da sua atividade profissional, não numa lógica burocrática e regulamentadora, e sim em uma perspectiva de acompanhamento e avaliação. Trago as palavras de Sacristán quando discute sobre a profissão docente como uma *semiprofissão*, analisando a questão das regulamentações do sistema educativo, dizendo que “a própria profissão docente foi ganhando forma à medida que ia nascendo a organização burocrática dos sistemas escolares e, por isso, é lógico que a sua própria essência reflecta as condições do meio em que se molda” (SACRISTÁN, 1995, p.71).

Outra característica do processo de profissionalização docente são as instituições formadoras desses profissionais, pois elas produziram e produzem a profissão do professor, não só os forma. A formação de professores tem oscilado entre dois modelos, um que prioriza os saberes acadêmicos em detrimento da prática, e aquelas instituições que se centram em modelos práticos, na escola e métodos de ensino. Nóvoa enfatiza que: “É preciso ultrapassar esta dicotomia, que não tem hoje qualquer pertinência, adotando *modelos profissionais*, baseados em soluções de parceria entre as instituições de ensino superior e as escolas, com um reforço dos espaços de tutoria e de alternância” (NÓVOA, 1995, p.26). Para isso, é necessário que as instituições de formação consigam aliar a teoria e a prática de forma efetiva. Pensando por esse viés, o PIBID consegue aliar a formação com a prática, um dos objetivos do Programa é que os licenciandos tenham contato com a escola enquanto estão em sua formação inicial. Esse Programa consegue quebrar essa dicotomia entre teoria e prática, que é o que Sacristán (1995) defende, que a teoria e a prática devem andar juntas, sem juízo de valor, e sim que a teoria deve estar a serviço da prática.

5 Caminhos metodológicos

Neste capítulo, explico como a pesquisa se estruturou, procurando relacioná-la à questão e aos objetivos da investigação. Também explico como foi realizado o trabalho de campo, quais os instrumentos utilizados para a produção dos dados empíricos.

A abordagem dessa pesquisa é qualitativa, e é caracterizada como um estudo de caso. Como explicam as autoras Ludke e André (1986), um estudo de caso se caracteriza por ser o estudo de um caso específico e isso aconteceu com o meu estudo, pois a pesquisa foi realizada em uma escola de Porto Alegre com um determinado grupo de professoras. Também é quantitativa, pois utilizei como instrumento de pesquisa um questionário, do qual produzi dados quantitativos.

5.1 Contextualizando o lugar da pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma escola da rede estadual de Ensino Fundamental, que se localiza no Bairro Medianeira, no município de Porto Alegre/RS. Perto da escola, estão localizadas as comunidades das Vilas Cruzeiro e Tronco, lugares de onde vêm a maioria dos estudantes, também há estudantes moradores do bairro em que a escola está inserida, assim como de bairros vizinhos, Glória, Partenon, Cascata, Teresópolis. A instituição atende alunos desde a Educação Infantil até o último ano do Ensino Fundamental, contemplando discentes de cinco a quinze anos. Atuam no turno da tarde nos anos iniciais do ensino fundamental um total de quinze professoras, dessas três são titulares das turmas que o PIBID Pedagogia atua. Nessa escola, cinco bolsistas se dirigem à instituição semanalmente, trabalhando com as três turmas de 4º anos.

A gestão da escola é composta por uma diretora, duas vice-diretoras, sendo que uma atua no turno da manhã e a outra no turno da tarde. Atualmente há uma coordenadora pedagógica que atua nos dois turnos. Há também duas orientadoras educacionais, uma trabalha pela manhã e a outra no turno da tarde.

5.2 Apresentando os sujeitos da pesquisa

Desejo investigar o que as professoras sabem acerca do que está sendo estudado com os alunos, e se aquelas docentes que participam ativamente com as bolsistas utilizam o que está sendo trabalhado com a sua turma em suas práticas cotidianas. Também é interesse do estudo pesquisar se há relação entre os conteúdos trabalhados

em sala de aula em História e as aulas do PIBID Pedagogia com os 4º anos. Os dados para responder essas questões foram produzidos através de dois instrumentos. Primeiramente, um questionário que foi respondido pelas professoras dos anos iniciais que atuam no turno da tarde da escola pesquisada, o total de quinze professoras. Com esse instrumento, procurei conhecer as docentes que atuavam nessa escola e saber qual o conhecimento acerca do trabalho do PIBID naquela escola elas tinham. Importa dizer desde já que desses quinze questionários, apenas dez foram respondidos pelas professoras.

Depois, utilizei como instrumento de pesquisa entrevistas semiestruturadas⁴ realizadas com três docentes da escola, duas das quais são titulares das turmas do 4º ano do Ensino Fundamental e a terceira docente entrevistada é supervisora do PIBID na escola e vice-diretora da mesma. São três turmas de 4º anos na escola que participam do PIBID, mas entrevistei apenas duas professoras dessas turmas. O critério de escolha foi a disponibilidade das docentes e a sua aproximação com o Programa.

O questionário foi dividido em duas partes, com as primeiras questões do instrumento, pretendia conhecer mais essas professoras que atuavam nessa instituição. Elas deveriam responder com informações sobre sua formação e atuação docente, assim como algumas informações pessoais. Na segunda parte, continha perguntas acerca da presença do PIBID Pedagogia na escola, sobre formação continuada, o ensino de história na formação delas e mais duas questões direcionadas àquelas professoras que eram titulares dos 4º anos, as turmas onde o PIBID atua diretamente.

O questionário poderia ser feito sem as indagações sobre o *perfil* das professoras, mas decidimos investir nesse aspecto e tentar conhece-las melhor, sobre a sua formação, jornada de trabalho, etc. O objetivo do estudo também é esse, saber quem são as docentes que atuam nessa escola.

A partir desses dados obtidos através da aplicação desses questionários, apresento um panorama amplo das características dos sujeitos da pesquisa, ou seja, das professoras que responderam os questionários e aquelas que foram entrevistadas, somando-se onze docentes. No quadro abaixo explicito o *perfil* das professoras participantes da pesquisa.

⁴ É uma entrevista com um roteiro de perguntas, porém o entrevistador não precisa seguir rigidamente esse roteiro, podendo fazer outras perguntas dependendo do andamento da entrevista.

Quadro n.1 – Quem são os sujeitos da pesquisa

Nome Fictício ⁵	Idade	Formação	Tempo de atuação docente	Tempo de docência na escola	Jornada de trabalho como docente (semanal)
Malika	37 anos	Pedagogia	13 anos	1 ano e 6 meses	40 horas
Janaina	48 anos	Matemática	27 anos	18 anos	40 horas
Halima	40 anos	Pedagogia habilitação em anos iniciais	10 anos	5 meses	40 horas
Zaila	38 anos	Pós-graduação	1 ano	1 ano	20 horas
Eidi	30 anos	Magistério	2 anos	2 anos	20 horas
Hanna	32 anos	Pedagogia	2 anos	2 anos	40 horas
Karima	45 anos	Pedagogia e Psicopedagogia	15 anos	12 anos	20 horas
Layla	52 anos	Professora e Pedagogia ênfase nos anos iniciais	Há mais de 10 anos	1 mês e 24 dias	40 horas
Makena	40 anos	Pedagogia e Pós em alfabetização	13 anos	3 anos	20 horas
Késia	28 anos	Pedagogia e supervisão de ensino	7 anos	8 meses	20 horas
Naila	34 anos	Psicopedagogia, mestrado, cursando Pedagogia.	16 anos	4 anos	20 horas

Neste momento, faço algumas análises iniciais referentes às informações do quadro anterior que, na sequência, serão retomadas e aprofundadas. Assim, pode-se notar que a maioria das professoras têm trinta anos ou mais, sendo que quatro têm mais de quarenta anos, somente uma delas não tem trinta anos ainda. Porém muitas estão iniciando a carreira agora, algumas começando na própria escola.

A partir dessas características apresentadas, me pergunto: a docência não é mais um atrativo para os jovens? Há uma tendência de quem ingressa em cursos superiores com idade mais avançada em buscar o magistério? Ou essa é uma característica somente das mulheres que trabalham nessa escola? Através de outras informações obtidas

⁵ Os nomes escolhidos são de origem africana, pois a temática que o PIBID trabalha atualmente na escola é relacionada com o povo negro e sua história em Porto Alegre.

através do questionário, vejo que algumas dessas mulheres exercem outras atividades profissionais paralelamente à docência.

A maioria das docentes que responderam o questionário trabalha 20 horas semanais, nenhuma delas trabalha 60 horas, o que, acredito, as auxilia para poderem planejar as aulas com mais qualidade e colabora para terem disponibilidade em refletir sobre a sua prática. Porém, em alguns questionários, algumas professoras responderam que desenvolvem outras atividades profissionais, isso indica que elas não conseguem se sustentar com o salário de 20 horas semanais, que na rede estadual do Rio Grande do Sul corresponde entre R\$ 395,54 e 791,08 para 20 horas⁶, depende da classe que o professor está inserido. Com esse valor, vê-se que elas necessitam de alternativas para sua sobrevivência. Assim, é possível retomar o que Antonio Nóvoa discute sobre a desprofissionalização docente, pois um professor deve ter formação universitária, ou no mínimo magistério para atuar em sala de aula, e recebe ao final do mês um valor simbólico, com o qual não consegue se sustentar, necessitando realizar outras atividades profissionais.

A maioria possui formação acadêmica, somente uma docente deste quadro tem o curso de magistério. Diante dessa informação percebe-se que ainda há professoras nas escolas sem formação acadêmica, talvez isso aconteça, pois a docência é desvalorizada, isso é possível perceber pelo salário que os professores recebem, porém todos esses fatores acabam por desqualificar o ensino. A professora necessita de uma formação acadêmica que a instrumentize para a atuação em sala de aula, somente um curso de magistério não consegue dar o suporte necessário para esse profissional da educação.

Para dar sequência à investigação, utilizei como instrumento a entrevista. Justifico a escolha por esse instrumento de produção de dados com o que diz Ludke e André:

A grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos. Uma entrevista bem-feita pode permitir o tratamento de assuntos de natureza estritamente pessoal e íntima, assim como temas de natureza complexa e de escolhas nitidamente individuais. (1986, p.34)

⁶ Fonte consultada: <<http://www.correiodopovo.com.br/blogs/juremirmachado/?p=2124>>, consulta realizada em: 14 de dezembro de 2013.

Assim, através de um roteiro articulado aos objetivos da pesquisa, pude ter uma *conversa* com as entrevistadas, questionando-as quando eu achava necessário ou não compreendia alguma colocação. Nesse sentido, consegui contemplar um dos meus objetivos com a pesquisa, que era conhecer um pouco mais as professoras dessa escola através de suas narrativas. Também pude entender como elas veem esse Programa na escola e como percebem outras questões, como a docência compartilhada, que faz parte do PIBID. Observei também que certas constatações dependem do caminho docente de cada participante, as três professoras entrevistadas têm seus percursos docentes muito distintos, percebi o quanto a diferente formação de cada uma modifica as suas constatações sobre determinados assuntos relacionados à formação dos alunos participantes do PIBID e do seu trabalho na escola. Uma das entrevistadas, por exemplo, fez o curso de Psicopedagogia e atualmente faz Pedagogia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), ela demonstrou na sua fala achar de extrema relevância os assuntos trabalhados pelo PIBID, pois constam em lei e ela observa que as professoras da escola não trabalham a cultura negra como deveriam. A formação dessa professora interfere diretamente em suas concepções pedagógicas e sua avaliação acerca da importância do PIBID na escola.

Para realizar as entrevistas, antes procurei me instrumentalizar, estudando um artigo da autora Nadir Zago que discute sobre essa forma de produção de dados para uma pesquisa. Entre tantas orientações propostas pela autora, ela explica que é preciso que o entrevistador crie um vínculo com o entrevistado de modo que haja confiança entre eles.

As entrevistas foram realizadas com duas das professoras titulares das turmas dos quartos anos do Ensino Fundamental, participantes do PIBID e também com a supervisora do Projeto na escola. A entrevista deve ser feita respeitando alguns princípios e regras, Nadir Zago discute sobre alguns princípios da entrevista e enfatiza que “A regra é respeitar princípios éticos e de objetividade na pesquisa, bem como garantir as condições que favoreçam uma melhor aproximação da realidade social estudada, pois sabemos que nenhum método dá conta de captar o problema em todas as dimensões” (ZAGO, 2003 p.294).

Primeiramente, participei de uma reunião quinzenal com as professoras dos anos iniciais, havia naquele dia quinze docentes, naquele momento conversei com elas, expliquei os propósitos da pesquisa e, depois, entreguei os questionários. Algumas

professoras se mostraram atentas ao que eu estava explicando e fizeram perguntas sobre o que era o PIBID, como funcionava, mas outra parte daquele grupo se mostrou dispersa naquele momento e não interessada, tanto que a coordenadora pedagógica precisou pedir que elas fizessem silêncio e prestassem atenção no que estava sendo dito.

Esse momento de explicação acerca da pesquisa foi essencial para que as professoras se sensibilizassem e pudessem compreender qual era o objetivo do questionário. Mesmo que uma parte das docentes não tenha demonstrado interesse na minha exposição, vejo que consegui atingir outras mulheres que se mostraram interessadas, fizeram perguntas e algumas já começaram imediatamente a responder as perguntas do instrumento. Essas que não se mostraram disponíveis, penso que não valorizaram aquele momento, talvez estivessem cansadas, pois a reunião é realizada depois do turno de trabalho.

Elas responderam posteriormente e me entregaram na semana seguinte. Ao todo, entre as quinze professoras que receberam o questionário, dez preencheram o material.

Na sequência, fui à escola três dias para realizar as entrevistas e também recolher o questionário, a coordenadora pedagógica me auxiliou na reunião me cedendo espaço para explicar minha pesquisa e também para recolher o instrumento, tivemos que ir à cada sala de aula da escola para que as professoras devolvessem o material respondido, pois somente duas haviam entregado na data combinada. Percebo que não houve um real compromisso dessas professoras com o questionário, se não fosse cobrada a sua entrega e eu não tivesse a ajuda da coordenadora pedagógica da escola, talvez isso tivesse inviabilizado a pesquisa.

As entrevistas foram realizadas no período de trabalho das professoras devido à carga de trabalho delas e a seus compromissos. A primeira entrevista foi realizada na sala de aula da professora, que então propôs uma atividade sistemática aos alunos para poder ser entrevistada, foi muito disponível, respondeu a todas as perguntas e acabamos criando um momento de troca. Apesar de estar em sala de aula com os alunos, foi um momento agradável. Esse não é o melhor local para realizar uma entrevista, mas foi o que eu consegui naquele dia, de acordo com a disponibilidade da professora naquele momento, ela se focou somente em mim e na entrevista, deixando os alunos fazendo uma atividade por cerca de vinte minutos. Nadir Zago explica que “o local é uma condição importante na produção dos dados, podendo facilitar ou produzir constrangimentos. Os efeitos dessa escolha serão certamente distintos se o encontro

ocorrer na casa do informante, na escola ou no seu local de trabalho.” (ZAGO, 2003, p. 298). Com a fala da autora, fica evidente que o local da entrevista não foi adequado e que influenciou no comportamento e nas respostas da entrevistada. Por vezes, eu também me distraía com os alunos, mesmo sendo a entrevistadora, pois o ambiente de sala de aula é dinâmico e as crianças por vezes ficaram inquietas. Acredito que não foi o melhor lugar e momento, não só por causa da entrevista, mas também por estarmos atrapalhando o andamento da aula, e provocando curiosidade entre os alunos.

A segunda entrevista foi realizada durante o recreio da escola na sala de aula da professora, essa docente se mostrou resistente, titubeando ao responder as perguntas, apesar do ambiente ter sido mais favorável do que o da primeira entrevista, essa não foi produtiva como eu gostaria. Essa docente não conseguiu ter uma conexão de ideias e refletir acerca do que estava sendo perguntado, dando respostas simples a todas as questões feitas por mim.

A entrevista com a supervisora do PIBID na escola foi realizada na sua sala, onde fica a diretora e a vice-diretora da instituição, ela se mostrou aberta para responder as perguntas, respondeu a todas as questões de forma completa e articulada. Fomos interrompidas uma vez pela coordenadora pedagógica e outra por uma aluna que estava doente, e a entrevistada precisou resolver a situação ligando para um familiar da discente. Pelo fato dela ser vice-diretora da escola, tem muitas atribuições e é muito solicitada pelas docentes e alunos da escola.

Analisei as falas e as opiniões dessas professoras, e considero os seus saberes e suas vivências nas análises que fiz posteriormente. O meu olhar como participante do PIBID durante o curso de Pedagogia influenciou de alguma forma a minha análise acerca das falas dessas professoras, pois durante o ano passado até o segundo semestre desse ano atuei na escola participante da pesquisa.

6 As professoras e suas aproximações com o PIBID

Este capítulo é dividido em duas partes, primeiramente apresento as análises das respostas das professoras no questionário aplicado, em seguida analiso as entrevistas realizadas com três docentes da escola.

6.1 Quem são as professoras e como avaliam o PIBID

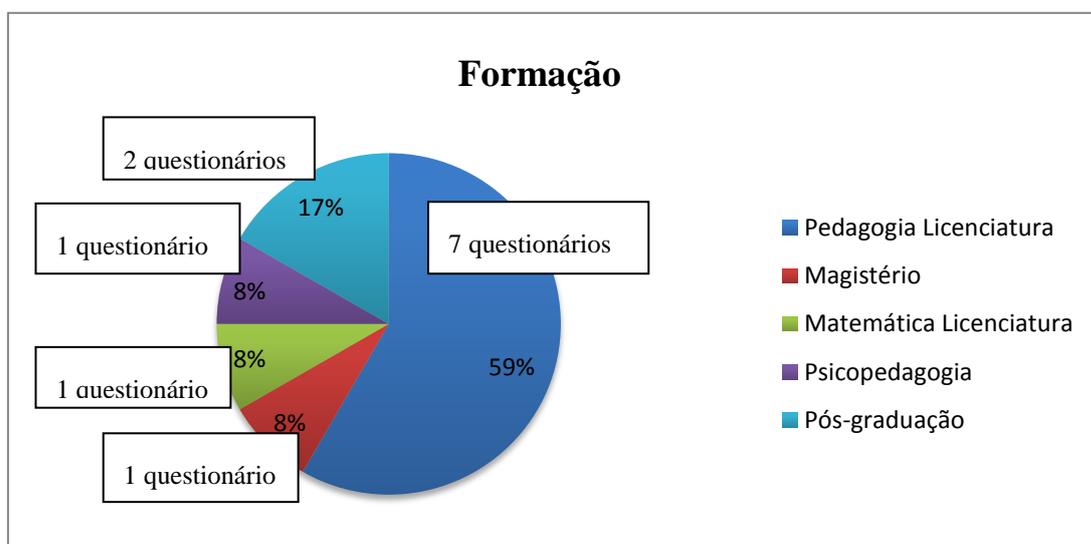


FIGURA 1: Formação das docentes

A maioria das professoras é licenciada em Pedagogia, duas delas fizeram pós-graduação, uma delas se especializou em Psicopedagogia, a outra professora não especificou qual pós-graduação ela cursou. Uma dessas mulheres não tem nenhum curso superior, tem apenas magistério, ela exerce a docência à dois anos, está no início da sua carreira profissional, porém ela tem 30 anos de idade o que demonstra que essa professora começou a trabalhar em uma escola mais tarde, se já trabalha esse período na escola ela poderia se aperfeiçoar e frequentar um curso superior. Não é exigido dos professores que estão nessa instituição que sejam pedagogos ou licenciados em outra área, o que acontece nessa escola mostra a realidade da proletarização da profissão docente. Para que isso mude deve haver uma mudança estrutural, não depende somente da pessoa do professor e sim de diversos atores: o Estado, as instituições de formação, as escolas, a comunidade, esses são responsáveis pela desprofissionalização docente

(PERRENOUD, 2001), não cabe somente ao professor que está em sala de aula tentar mudar essa realidade.

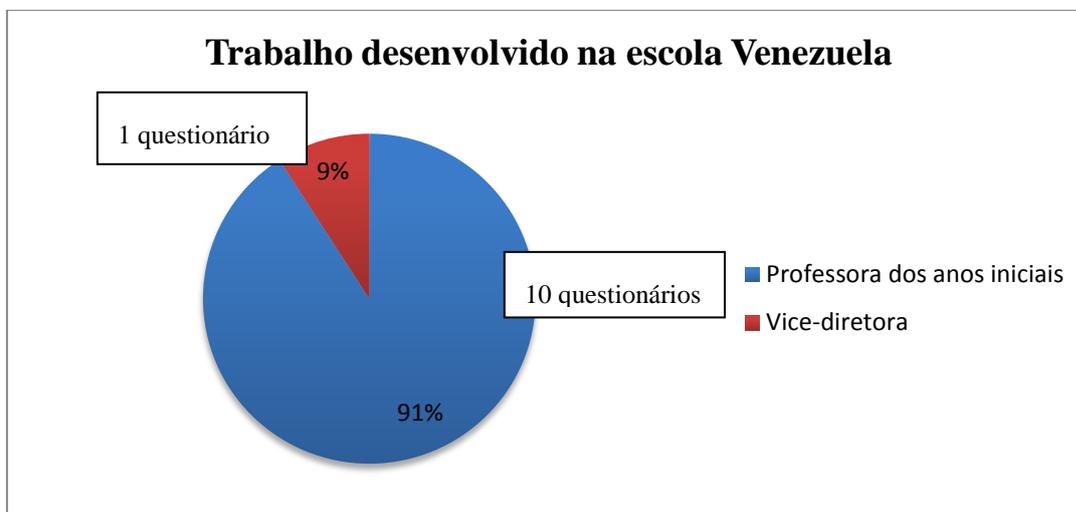


FIGURA 2: Trabalho desenvolvido na escola

Uma das professoras que respondeu o questionário é vice-diretora no turno da manhã e professora de um 5º ano à tarde. Só uma das mulheres que respondeu ao questionário exerce outra função na escola, porém ela atua em sala de aula em um turno, então todas as professoras pesquisadas são titulares de alguma turma nessa escola.

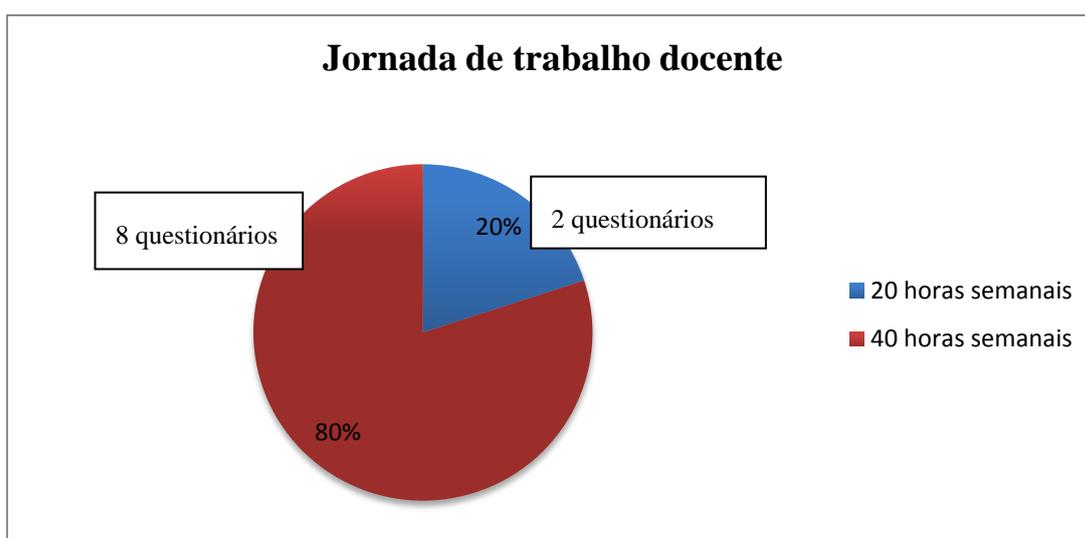


FIGURA 3: Jornada de trabalho atualmente

A maioria das professoras atuam em dois turnos na sala de aula, essa carga de trabalho faz com que, muitas vezes, elas não tenham um tempo de qualidade para planejar suas aulas, assim como fazer formações continuadas. As reuniões quinzenais que ocorrem na escola não dão conta da necessidade de formações que essas profissionais necessitam, pois, pelo que pude observar, o tempo de reunião é pouco, e acredito que elas necessitem de formações que complementem a sua prática, que problematizem o que acontece nas suas salas de aula, as suas escolhas no planejamento diário, as formas que lidam com conflitos. J. Gimeno Sacristán entende que a formação continuada do professor deve ser ligada diretamente com a sua prática, a teoria e a prática para o autor devem se complementar e conversar, ele entende que: “No desenvolvimento profissional, há que realizar acções em âmbitos diferentes. Acções e programas de formação têm de incidir, nos contextos em que a prática se configura e em que se produzem determinações para as iniciativas dos professores.” (SACRISTÁN, p. 77, 1995).

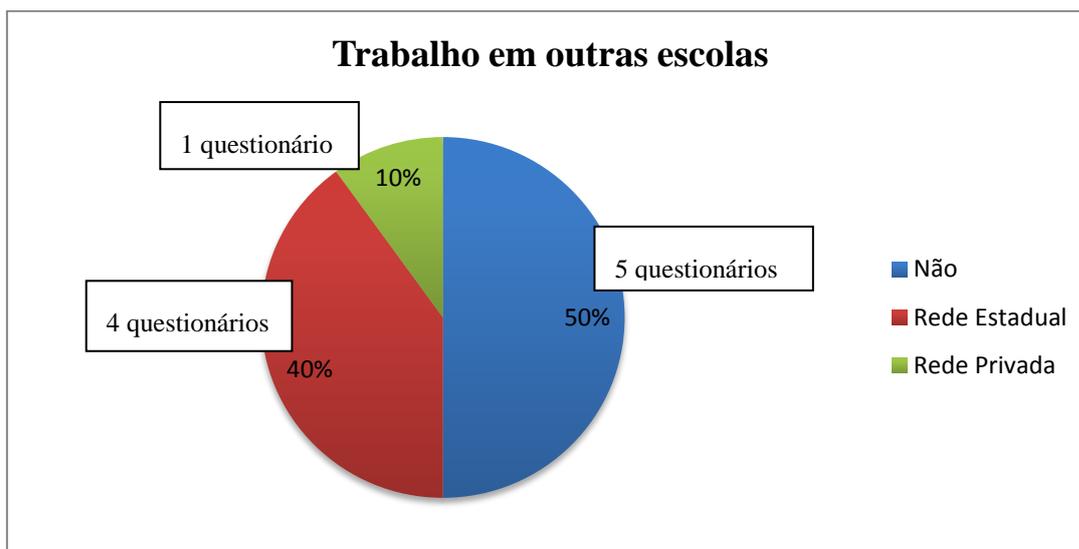


FIGURA 4: Exercício da docência em outra instituição de ensino

A metade das professoras que responderam o questionário exercem a docência somente nessa escola. Uma delas trabalha em uma escola privada e quatro docentes atuam em outra instituição da rede estadual.

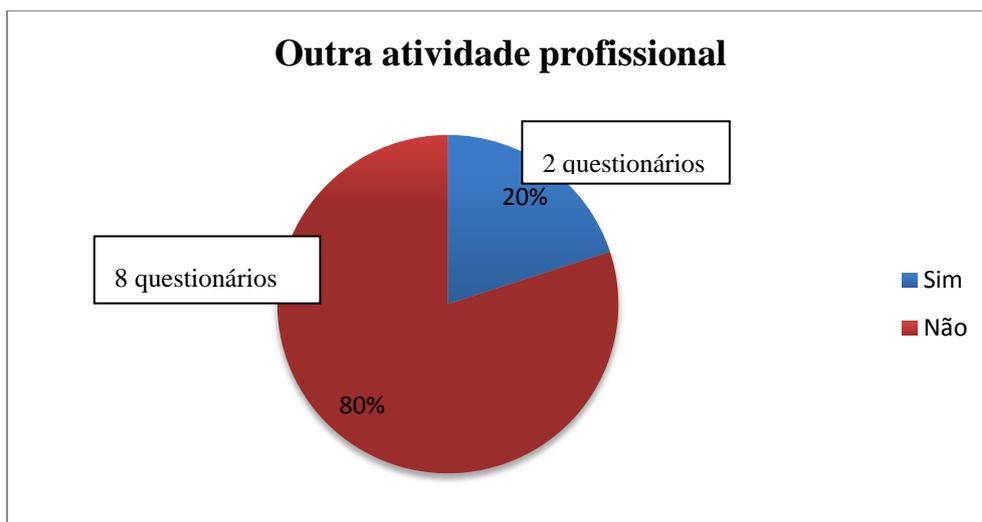


FIGURA 5: Exercício de outra atividade profissional

Duas professoras indicaram que exercem outras atividades profissionais: uma trabalha como doméstica e também como auxiliar de confeitiro e a outra é bióloga. A primeira explicou que precisa complementar a sua renda e, para isso, exerce de forma autônoma essas funções para além da docência. Isso evidencia a tendência à proletarização da profissão, como já foi dito anteriormente, pois essa professora não consegue viver somente com o salário do magistério, ela precisa trabalhar em outras atividades, ainda que informais, para se sustentar. No caso da outra professora que diz ser bióloga, é importante enfatizar que não especificou a sua formação, fato que causa um estranhamento que me leva a questionar por que omitiu essa informação, ela também não marcou sua faixa salarial.

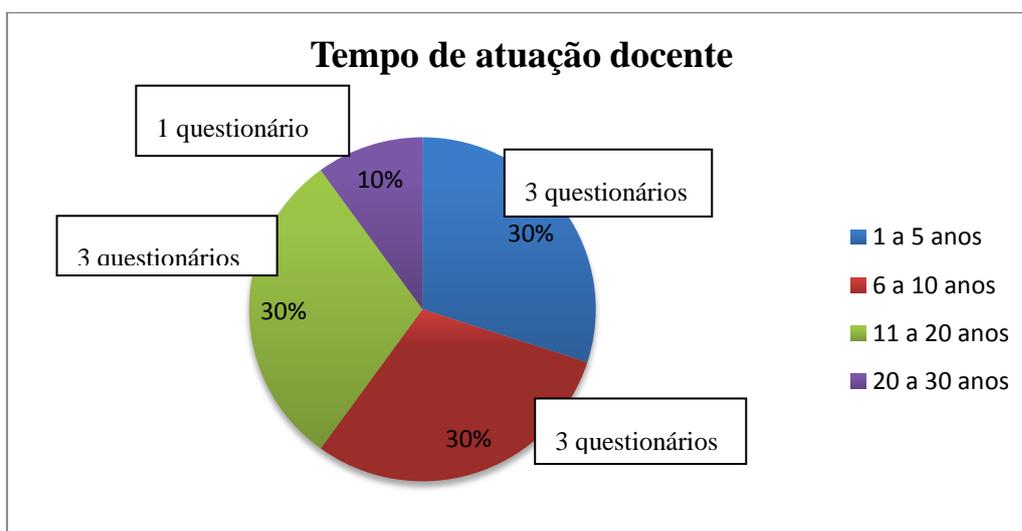


FIGURA 6: Tempo de atuação docente

Michäel Huberman realizou uma pesquisa com um grupo de professores e, através de suas respostas, elencou algumas fases relacionadas à carreira docente. Utilizo-me delas para, em alguma medida, auxiliar a entender o processo de profissionalização docente. Importa dizer que essas fases não se constituem em uma verdade absoluta, apenas mostram possibilidades de melhor entendermos as diferentes etapas da vida profissional dos professores.

Desse grupo de professoras, três delas são docentes há pouco tempo, estão no início de carreira, Michël Huberman (2000) explicita que prevalecem duas características nessa fase, que é a descoberta, o entusiasmo inicial que a professora têm quando recebe sua primeira turma e se sente parte do corpo docente de uma escola. A segunda característica é a sobrevivência, quando a professora se depara com a realidade e vê que é diferente daquilo que imaginava, a realidade se distancia da sala de aula que idealizava. Visto isso, observa-se que essas três docentes podem estar explorando a docência e se descobrindo como professoras, provavelmente é a primeira turma de alunos para quem elas estão dando aula, tudo isso pode se apresentar ainda como uma novidade para essas mulheres.

Outras três professoras, que têm de seis a dez anos de docência, estão na fase de estabilização (MICHËL HUBERMAN 2000), essa fase é aquela que o professor sabe que é isso que essa é a sua escolha profissional, o professor se sente parte de um grupo docente, se vê como um professor ou é visto pelos outros como tal. A próxima fase que Michël Huberman elenca é a fase da diversificação, no grupo das professoras pesquisadas três que lecionam de onze a vinte anos estão nessa fase, em que a docente pode estar em busca de novos desafios, não quer entrar na rotina, se experimenta como docente, mudando a dinâmica das suas aulas, por exemplo. De acordo com as pesquisas realizadas por Huberman, muitas começam a trabalhar em cargos administrativos, o que observei na escola pesquisada, uma das professoras que está nessa fase trabalha em um turno como professora e no outro é vice-diretora da escola.

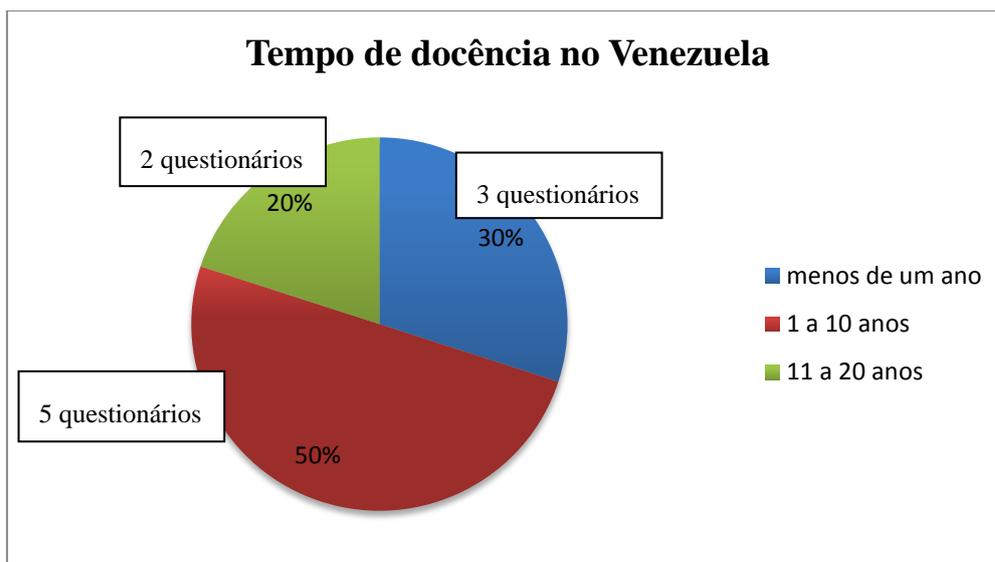


FIGURA 7: Tempo de docência na escola Venezuela

São professoras que atuam há pouco tempo na escola, para muitas delas é a primeira experiência docente é nessa escola. Três professoras trabalham nessa escola há menos de um ano, isso quer dizer que estão se conhecendo como docentes nessa instituição. Dessas três mulheres, uma têm quarenta anos, outra vinte e oito anos e a última tem cinquenta e dois anos, ou seja, nenhuma delas está no início de vida ou de carreira, já que todas tem vários anos de experiência docente.

Das cinco professoras que trabalham na escola há menos de dez anos, duas são docentes na instituição há um ano, duas há dois anos e uma trabalha há três anos nessa escola. Três dessas docentes começaram a sua carreira docente nessa escola, ou seja, estão na fase de “exploração” (HUBERMANN, 2000), estão se experimentando como professoras. As que atuam de onze a vinte anos, uma professora trabalha há doze anos e a outra há dezoito anos, ou seja, estão na fase de “pôr-se em questão” (HUBERMANN, 2000), de se questionar e ter dúvidas acerca da sua carreira e do seu fazer docente.

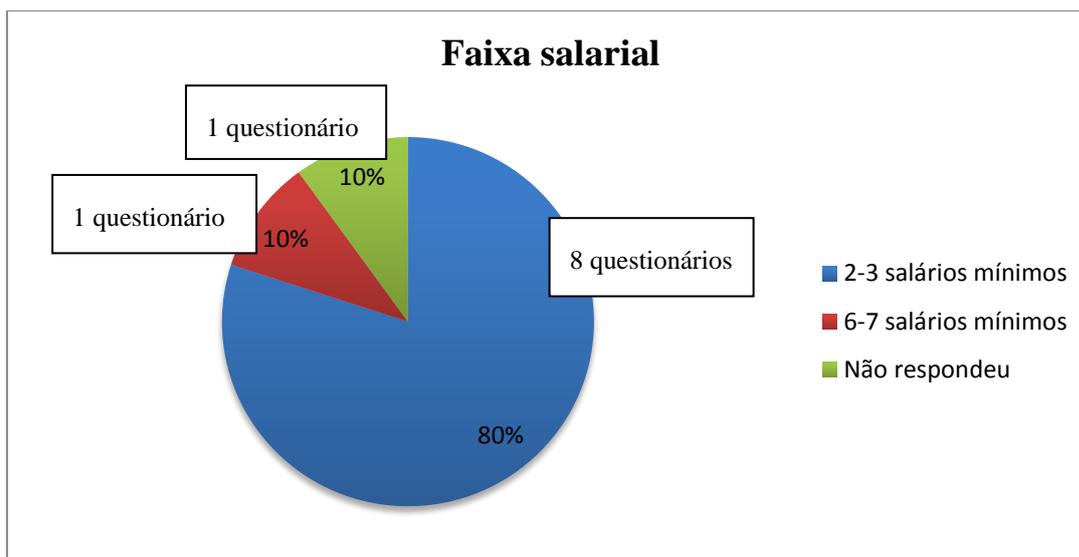


FIGURA 8: Faixa salarial dos professores

Analisando esse gráfico, é possível perceber que a maioria das docentes que responderam ao questionário recebe de 2-3 salários mínimos, que corresponde de 1.356 reais a 2.074⁷ reais, isso acontece devido à desprofissionalização, pois por muito tempo o salário do professor foi considerado uma gratificação apenas, é possível perceber através desse gráfico que o salário desse profissional não está de acordo com a carga de trabalho, por isso algumas dessas docentes procuram outras atividades laborais para além da escola, como acontece com uma dessas mulheres que trabalha como doméstica para poder complementar a sua renda.

Esse fator demonstra o quanto profissão docente é desvalorizada pelo Estado, que remunera com dois ou três salários mínimos profissionais que necessitam ter uma formação acadêmica, vendo essa realidade penso que por isso há tantas práticas ultrapassadas, pois além de as professoras não receberem salários condizentes com o seu trabalho, não há uma avaliação do trabalho das professoras e equipe diretiva nas escolas. Na fala de algumas professoras, percebi que não há uma reflexão sobre sua prática em sala de aula, e o fator dos baixos salários justifica o fato de que há muitos professores em sala de aula que deixam de investir na sua formação continuada.

Os gráficos a seguir são referentes às perguntas do questionário relativas à inserção do PIBID Pedagogia na escola, qual a avaliação dessas professoras sobre o

⁷ Site consultado: <http://www.guiatrabalhista.com.br/guia/salario_minimo.htm> Em: 12 de novembro de 2013.

Programa e o trabalho das bolsistas junto aos alunos, e qual o conhecimento delas sobre o Projeto.

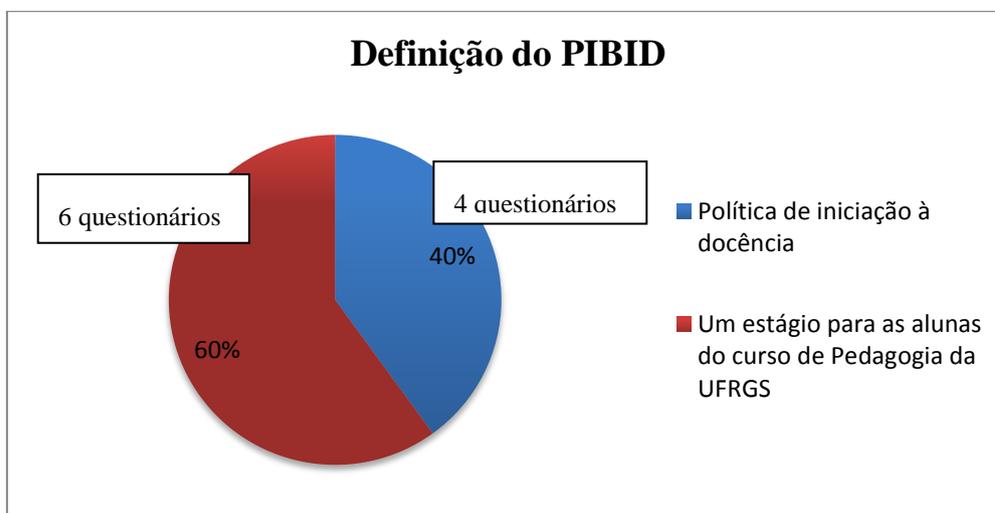


FIGURA 9: Definição do PIBID

Nenhuma professora marcou a opção que dizia que o PIBID era reforço escolar, mas a maioria marcou que é: “Um estágio para as alunas do curso de Pedagogia, que auxilia na pesquisa, aprimora a formação docente e estreita os diálogos entre Universidade e escola básica”, o que não é verdade. Isso demonstra que a maioria das professoras não sabem o que é o Programa, qual o seu objetivo e como ele atua na escola. Constatase, portanto, que falta um esclarecimento quanto ao PIBID, qual sua finalidade, seu funcionamento, as temáticas trabalhadas pelas bolsistas, etc.

Para o PIBID ter êxito na escola, é necessário que o corpo docente se envolva com o Projeto minimamente, que pelo menos saiba o que significa PIBID, como o trabalho do subprojeto Pedagogia se desenvolve, qual o papel da supervisora, qual a temática trabalhada, etc. Mas para que isso aconteça é necessário saber de quem é a responsabilidade de envolver as professoras. É da escola, do supervisor, da Universidade, dos coordenados do subprojeto, dos bolsistas?

Cada pessoa diretamente envolvida com o PIBID recebe uma bolsa, isso quer dizer que a supervisora da escola recebe uma bolsa para exercer essa função, então ela deve ser uma referência para as bolsistas dentro da escola, da mesma forma, tem a

função de explicitar para os professores o que é o Programa e como ele funciona dentro da instituição. Outra questão observada é que muitas professoras da escola demonstram não ter conhecimento sobre a bolsa que a supervisora recebe, se isso não for esclarecido de modo transparente pode gerar um certo desconforto entre as docentes, principalmente considerando a defasagem salarial na atualidade.

Essa é uma pergunta que precisa ser respondida, pois pelo fato de ninguém se responsabilizar pelos professores que trabalham na escola e o seu envolvimento no Projeto, eles, por vezes, ao menos sabem o que significa PIBID. Na reunião que participei para explicar as intenções de minha pesquisa, algumas docentes me perguntaram o que era o PIBID, se era somente a UFRGS que tinha esse Programa, como funcionava, muitas professoras se mostraram interessadas em entender o que de fato é o PIBID e sua dinâmica na escola e também na Universidade. Sendo assim, vejo que não é falta de interesse das professoras, mas elas não se sentem parte desse Programa, isso acontece com aquelas professoras que não são titulares das turmas em que os bolsistas atuam.

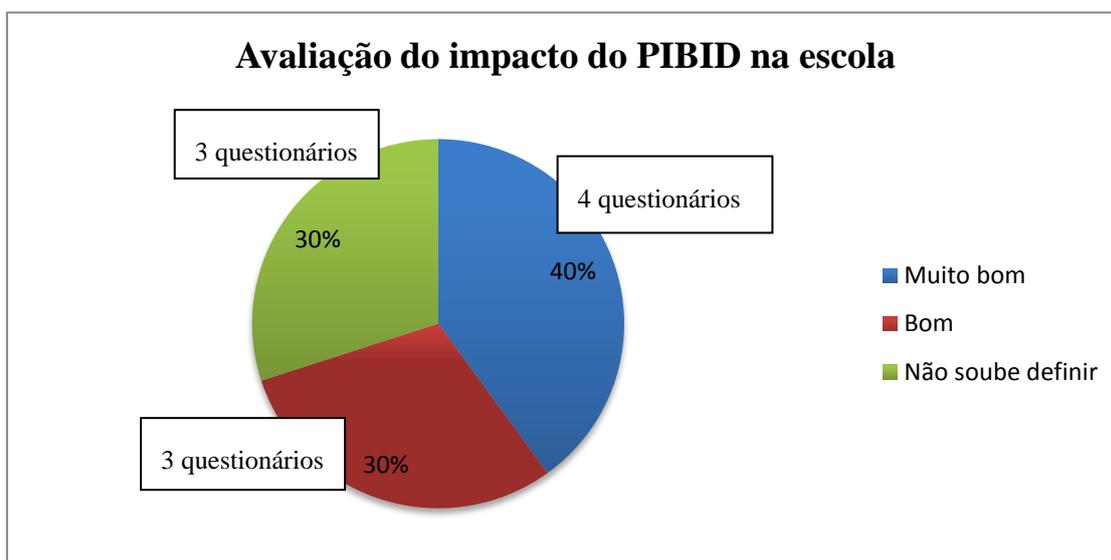


FIGURA 10: Avaliação do impacto do PIBID na escola

Entre as três professoras que não souberam definir o impacto do PIBID na escola, destaco a seguinte afirmação de uma delas: *“como sou do 1º ano, não estou apta para falar sobre o PIBID”*, ou seja, pelo fato da sua turma não ser contemplada pelo Programa, essa professora diz desconhecer o PIBID. Então, acredito que para essa

professora o PIBID não faz nenhuma diferença. Assim como para as outras duas que marcaram a mesma opção que a citada anteriormente. Causa estranhamento que as professoras dos anos iniciais desconheçam o PIBID, pois elas deveriam saber o que acontece na escola em que trabalham.

Do grupo de professoras que avaliaram o PIBID na escola como “muito bom”, uma justificou sua resposta dizendo que: *“O trabalho realizado pelas alunas da Pedagogia é excelente, elas conseguem conquistar os alunos através da proposta realizando a atividades com sucesso, fazendo com que os alunos participem com entusiasmo”*. Essa professora vê que as bolsistas conseguem envolver os alunos nas suas práticas. Essa docente trabalha no 2º ano, ou seja, ela não tem contato direto com o Projeto, mas consegue fazer essa avaliação através do que observa quando o PIBID está presente na escola. É possível perceber que essa professora que não é envolvida diretamente pelo PIBID parece ser mais interessada e observadora, pois sabe o que está acontecendo e consegue avaliar o trabalho das bolsistas na escola. Já a outra professora não se vê apta para avaliar o PIBID, pois não está diretamente envolvida, ou seja, posso pensar que ela não sabe o que acontece nas outras turmas da escola e não se interessa em conhecer.

O restante das professoras que responderam ao questionário avaliaram o PIBID como “bom”, não houve nenhuma professora que marcou “razoável ou ruim”. Quando se fala desse contato das bolsistas e do Programa com a escola é possível dizer que o subprojeto Pedagogia esboça outras formas de fazer a docência e:

“[...] desperta encantos que se traduzem de diferentes formas. Ao promover uma aproximação efetiva da escola, o PIBID aproxima a docência das alunas da graduação, que, muitas vezes, se encontram em estágios iniciais do curso, e essa pode ser uma experiência valiosa para quem escolheu a docência como profissão [...]” (ALMEIDA; BERGAMASCHI, 2013, p. 62)

Uma das professoras que respondeu o questionário explicitou como enxerga o envolvimento das bolsistas com a escola, o encantamento que elas provocam nos alunos. É importante ter o retorno das professoras da escola e o reconhecimento delas de que o PIBID tem um papel importante tanto para a escola e todos os atores envolvidos, quanto para as bolsistas que estão aprendendo a ser professoras com o aparato da Universidade e de professoras que as formam para que se sintam minimamente

preparadas para irem às escolas trabalhar com os alunos e professoras conseqüentemente.

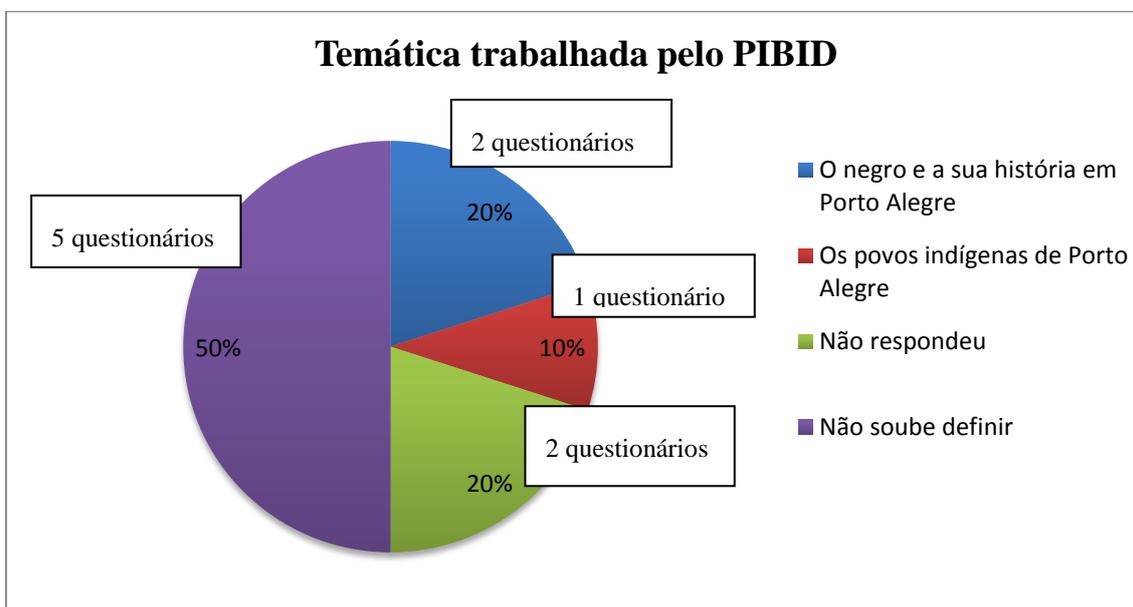


FIGURA 11: Temática trabalhada pelo PIBID

Do total de dez professoras que responderam o questionário, sete docentes não responderam ou não souberam definir qual a temática trabalhada pelo PIBID atualmente na escola, somente duas professoras responderam corretamente, marcando a opção que diz que as bolsistas estão estudando com os alunos o negro em Porto Alegre. Penso que essas duas docentes são as que trabalham nas turmas que as bolsistas atuam. Isso quer dizer que o restante do corpo docente da escola não tem conhecimento do que os licenciandos fazem com os alunos e qual a temática trabalhada nesse ano.

A temática do PIBID Pedagogia é relevante por atender a lei 11645/2008⁸ que torna obrigatório o estudo da cultura afro-brasileira e indígena, apesar da lei, observa-se que muitas escolas ainda não têm a preocupação de adensar as discussões acerca dessas temáticas, ou as trabalham somente no dia do índio ou no dia da consciência negra, e por vezes de forma estereotipada. Por isso o PIBID Pedagogia tem um papel importante de fomentar essa discussão entre as docentes e fazer com que elas valorizem essas temáticas em suas salas de aula, acredito que elas poderiam se aliar ao PIBID para que

⁸ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm>. Acessado em : 15 de novembro de 2013.

isso não fosse feito somente uma vez por semana com as turmas de 4º anos, deveria atingir toda a escola. As professoras deveriam se beneficiar com o projeto, incluindo as discussões realizadas pelas bolsistas em suas aulas diariamente.

Através desse questionário, foi possível perceber que o PIBID não consegue envolver todas as docentes dos anos iniciais, pois as professoras das turmas que não são atingidas pelo PIBID sequer sabem o que as bolsistas trabalham com os alunos, percebendo isso pergunto: O que acontece que o PIBID não consegue extrapolar as salas de aula que ele atua?

Nessa escola, as professoras que realmente se envolvem com o Projeto são as titulares dos 4º anos, mas o Programa deveria envolver e suscitar discussões entre todo corpo docente da escola. Convém lembrar que já houve situações de rompimento do PIBID Pedagogia com escolas pelo fato do corpo docente não se envolver efetivamente com o Programa. Dito isso, percebo que é necessário pensar em formas de envolver todas as professoras dos anos iniciais da escola, sendo com formações, palestras, enfim, formas de que elas saibam o que é trabalhado no PIBID e possam fazer discussões acerca das temáticas trabalhadas pelas bolsistas.

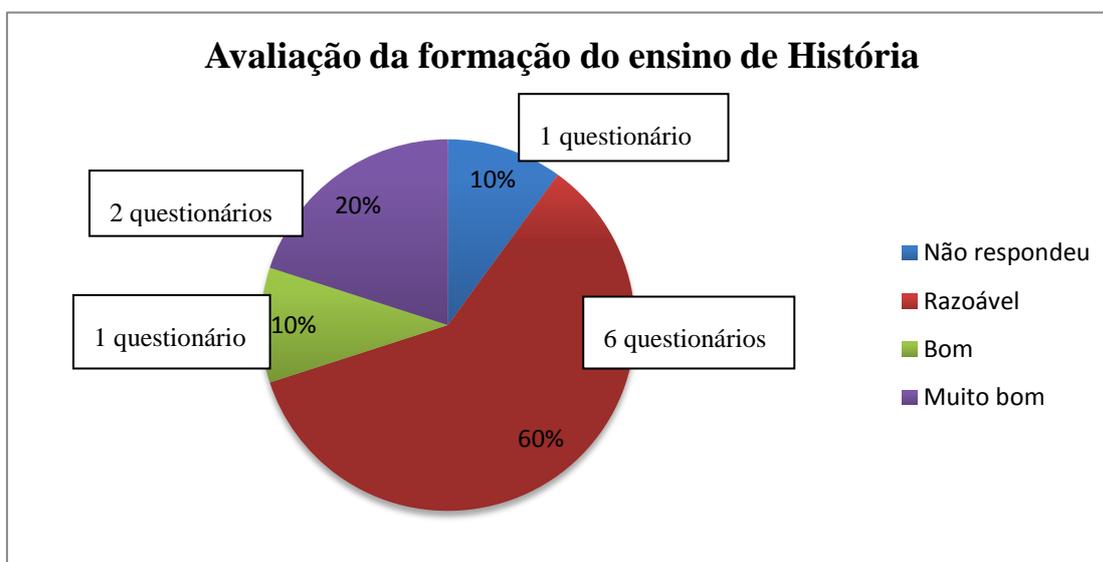


FIGURA 12: Avaliação da formação referente ao ensino de História

Essa pergunta foi feita no questionário, pois a temática trabalhada pelo PIBID Pedagogia na escola é relacionada ao ensino de História. Por isso, era de interesse da

pesquisa saber qual a avaliação dessas professoras sobre a sua formação na área de História, entendendo que essas respostas influenciam diretamente em suas práticas em sala de aula.

A maioria das professoras definiu a sua formação referente ao ensino de História como razoável, uma docente justifica a escolha da sua resposta dizendo que: “*o professor tinha o conhecimento porém, não possui a didática, as aulas eram chatas e desestimulantes*”. Com essa resposta, posso inferir que o professor dessa área na graduação dessa docente não a fez se entusiasmar com o ensino de História, talvez isso influencie em suas escolhas sobre as prioridades em sala de aula. Outra professora também comentou sobre as aulas durante a graduação explicitando que eram: “*aulas muito cansativas*”, o que acredito que a desmotivava, por isso marcou que a sua formação nessa área foi razoável.

Seis professoras indicaram que a sua formação na área do ensino de História foi razoável, através dessa resposta é possível perceber que as instituições em que se formaram se preocupavam com o ensino da linguagem e a da matemática, deixando outros saberes fundamentais de lado, como o ensino de História, por exemplo. Por causa dessa defasagem, as professoras acabam trabalhando as temáticas relacionadas à História de forma equivocada, através da ênfase a datas comemorativas, reverenciando os “heróis”, e valorizando a sociedade europeia (BERGAMASCHI, 2000). Essa forma de trabalhar com o ensino de História ainda é recorrente nas escolas, e pode-se ver que não é preconizada uma formação acerca dessa área com as professoras que estão nas escolas.

Nas questões quatro e cinco do questionário, as professoras deviam responder de forma escrita. A pergunta quatro era: Você gostaria que houvesse outros subprojetos do PIBID na sua escola? Em caso positivo, indique quais subprojetos, no seu entender seriam interessantes na escola. As respostas das professoras demonstram novamente que elas não sabem o que é PIBID, pois uma das respostas, por exemplo, foi imigração, esse é um tema que ela gostaria que fosse trabalhado e não um subprojeto, outra professora colocou leitura e escrita, outra educação ambiental, ou seja, elas não sabem ao menos que os subprojetos são relativos aos cursos de licenciatura existentes na Universidade.

A pergunta cinco é a seguinte: Você gostaria de participar de atividades de formação continuada oferecidas pelo PIBID? Indique temáticas de estudo de seu

interesse. As quatro professoras que responderam a questão escreveram que gostariam de participar de formação continuada, e as temáticas que apareceram foram: antropologia (raças), letramento, alfabetização, ludicidade e etnia. Algumas dessas temáticas são trabalhadas pelo PIBID com os alunos, porém outras como letramento, alfabetização e ludicidade não são enfatizadas pelo subprojeto Pedagogia, porém acredito que as professoras vejam necessidade de se reciclar nessas áreas, até porque, como já foi dito anteriormente, o ensino de História por vezes é deixado de lado em detrimento do ensino da leitura, escrita e matemática.

6.2 O que dizem as narrativas das professoras

Nesse subcapítulo, analiso as narrativas das professoras e da supervisora do PIBID, produzidas em entrevistas, procurando perceber as recorrências e os assuntos que foram mais fomentados nas falas dessas docentes.

6.2.1 Trajetórias docentes

Acredito que seja importante mostrar um pouco da trajetória docente de cada uma das professoras entrevistadas, pois percebi o quanto isso determina as escolhas teóricas e metodológicas feitas por elas.

A professora Késia queria se formar em orientação pedagógica, que era um curso que havia na Pontifícia Universidade Católica (PUC), porém, segundo ela, pelo número de alunos matriculados nesse curso a Universidade resolver suspender e transformá-lo em especialização, então ela cursou Pedagogia com ênfase nos anos iniciais. Depois de concluída a graduação, Késia fez uma especialização em orientação educacional e trabalhou três anos como supervisora de ensino. Atualmente, trabalha vinte horas na escola pesquisada e à noite trabalha como professora na graduação à distância em Pedagogia, não citando a instituição.

Halima teve uma trajetória diferente, morava em Cachoeira do Sul, uma cidade no interior do Rio Grande do Sul, começou o curso de magistério nessa cidade, depois veio para Porto Alegre e concluiu o magistério na escola Emílio Meyer. Seus colegas se reuniram pra reivindicar um curso que formasse educadores populares, conseguiram

uma bolsa pelo Ministério da Educação (MEC) e a Pontifícia Universidade Católica (PUC) cedeu o espaço para que pudessem realizar o curso de Pedagogia, assim ela se formou em 2010 nessa modalidade. Halima começou a trabalhar na escola em 2013.

A professora Naila é a supervisora do PIBID na escola, fez magistério quando adolescente por influência da família, e acabou gostando. Ela cursou dois anos Educação Física, mas desistiu para estudar Psicopedagogia. Começou a trabalhar na Pontifícia Universidade Católica (PUC), fez Mestrado em Educação e atualmente leciona para o magistério, trabalha como vice-diretora na escola pesquisada e cursa Pedagogia pela manhã, ou seja, trabalha em dois turnos e no outro estuda.

As trajetórias dessas três professoras são distintas, porém é possível perceber semelhanças entre a formação e atividade profissional atual de Késia e Naila, pois as duas são professoras de cursos que formam futuros professores. Já Halima trilhou um caminho diferente, é professora somente nessa escola, e, para complementar a sua renda, trabalha como doméstica e auxiliar de confeitiro. Ou seja, apesar de ter uma formação acadêmica, conseguiu um emprego que ocupa somente 20 horas em sua área de formação. É possível fazer uma aproximação nesse aspecto, já que nenhuma das professoras atua somente nessa escola, necessitam trabalhar em outros lugares, seja como doméstica, professora, isso se faz necessário para complementar as suas rendas.

6.2.2 O PIBID Pedagogia na escola

Nesse eixo, pretendo discutir qual a avaliação das professoras acerca do trabalho realizado pelo PIBID na escola, como elas veem a organização das bolsistas, e qual o seu envolvimento com o trabalho desenvolvido.

As três professoras avaliam o trabalho das bolsistas como sendo excelente, significativo e positivo, Késia justifica dizendo que o trabalho é significativo:

Porque trazem uma proposta diferenciada, por exemplo, nas ultimas três semanas eu tenho visto eles no pátio, fazendo jogos realizando atividades que os alunos possam se movimentar, possam pensa, refletir, eles estão trazendo o trabalho de uma forma mais dinâmica e que se torna mais interessante, e que faz parte também muito da cultura dos alunos, do dia-a-dia deles, das vivencias deles.

Késia vê como o trabalho do PIBID como uma proposta diferenciada, onde as bolsistas conseguem que os alunos se envolvam com as atividades, e vivenciam a docência, sobre a experiência docente desses bolsistas Uberti e Bello enfatizam que os licenciandos que participam do PIBID tem a oportunidade da:

“[...] experimentação da docência como ato que produz questões para si mesmo, que produz problemas pra o pensar é algo que singulariza a experiência do pibidiano. O experimentar a docência e o pensar-produzir a docência tornam-se procedimentos inseparáveis.” (UBERTI; BELLO, 2013, p. 29-30)

A bolsista tem a oportunidade de se experimentar como docente, tendo o suporte das coordenadoras do subprojeto na Universidade e também das próprias colegas que exercem a docência em conjunto. A docência compartilhada é uma característica importante do Projeto institucional, que tem o intuito que de a futura professora aprenda a trabalhar em grupo, já que essa é uma profissão solitária, nenhuma das professoras entrevistadas se opõe a essa prática, pelo contrário, Késia acredita que se tivesse alguém para compartilhar a docência com ela a sua prática seria mais rica, pois teria com dividir o planejamento e as propostas em aula. Almeida e Bergamaschi enfatizam que

Esse exercício de docência faz pensar a profissão de professoras, tradicionalmente solitária, faz pensar no quanto o trabalho em uma perspectiva coletiva é rico por oportunizar o crescimento de todos e, ao mesmo tempo, exigir comprometimento com a proposta educativa (2013, p. 62).

Vejo como significativo o trabalho em grupo, pois há trocas entre as colegas e como, por vezes, é a primeira vez que a bolsista entra em uma sala de aula, poder contar com um grupo que a apoie é muito importante. Naila enfatiza que se tivesse mais iniciativas de docência compartilhada nas escolas esse seria um indicativo para a qualificação da educação.

Outra característica do PIBID é que a professora titular da turma deve permanecer com as bolsistas durante a intervenção destes junto à turma, Késia demonstrou através da sua fala acreditar que, neste momento, não seja mais necessário ficar junto com as bolsistas, pois ela entende que o seu papel consiste em intervir em relação à disciplina dos alunos. Já a professora Halima diz que sempre aprende com as

propostas do PIBID. Acredito que o papel das professoras não deve ser referente à disciplina dos alunos, mas sim para poder aprender e poder dar continuidade ao trabalho das bolsistas em suas aulas. Naila acredita que tenha que existir um diálogo entre as bolsistas e a professora titular da turma, que ela se envolva com o trabalho realizado pelas alunas da Pedagogia.

As professoras relatam que têm um bom retorno dos alunos, que eles lembram em aula alguns assuntos desenvolvidos pelo PIBID, e que quando trabalham algo ligado a História, tentam fazer alguma ligação com as atividades propostas pelas bolsistas. Entretanto, nenhuma das duas professoras relatou que dá continuidade em aula às temáticas desenvolvidas pelas licenciandas, ou seja, admitem a pouca valorização aos saberes da História.

6.2.3 Currículo e ensino de História

Uma das perguntas realizadas para as professoras foi acerca dos conteúdos que são priorizados no currículo dos anos iniciais, e quais saberes elas consideram importantes para a formação do aluno. Késia disse que os alunos de escola pública têm defasagem na leitura e na escrita porque não tem contato com a leitura e escrita em casa e que ela deve fazer isso na sala de aula e que, por isso, outras áreas acabam ficando de lado. Assim, não consegue enfatizar em suas práticas os saberes da História, por exemplo. Mas como discutem Gil e Almeida

A educação infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental representam o momento em que a criança amplia suas relações com o espaço público. Assim, cabe pensar a importância da História para manter a curiosidade infantil e o significado do conhecimento como experiência criadora do ser que se faz humano (GIL; ALMEIDA, 2012, p. 25).

Nesse sentido, o PIBID consegue introduzir uma temática que não é trabalhada pelas professoras em aula, pois, pela fala dessa professora, pode-se perceber que ela dá ênfase em suas aulas para o ensino da leitura e da escrita, então os bolsistas introduzem

assuntos e temáticas não trabalhadas pela professora. Por esse motivo o Projeto tem um papel essencial ao estudar com os alunos temáticas não priorizadas na sala de aula.

Já a professora Naila, tem uma visão diferente acerca dos conteúdos trabalhados nos anos iniciais, destaco a seguinte fala dela:

Acredito que o currículo ele atenda a uma demanda social que privilegia um ensino por decoreba desde a época que a escola sempre existiu, a escola sempre teve uma intencionalidade política, uma intencionalidade de formação desses sujeitos, e não privilegia formar as pessoas para serem bons cidadãos, para serem pessoas pensantes, privilegia formar na matemática ou formar em um tipo de leitura, que não seja um letramento, que seja uma leitura extremamente mecânica, que as crianças não consigam relacionar aquilo que elas aprendem.

Acredito que por essa professora ter uma formação diferente das outras, por ser mestre em Educação, estar cursando Pedagogia na UFRGS e ser formadora de futuras docentes, consiga perceber o ensino de uma forma mais crítica, vendo que o currículo vigente nas escolas hoje privilegia determinados saberes em detrimento de outros. Em outra fala ela reflete sobre o ensino de história e diz que as professoras atualmente ainda trabalham as datas comemorativas de uma maneira isolada. Bergamaschi diz que ao trabalhar a história a partir de datas o professor privilegia determinados heróis e os transforma em seres sobrenaturais, contribuindo para que a história seja vista somente por uma visão, a visão eurocêntrica (BERGAMASCHI, 2000).

Isso ainda é visto nas escolas e defendido por algumas professoras, que é o caso de Késia, quando diz que na semana anterior havia discutido com os alunos o tema da independência do Brasil, tendo em vista que estávamos próximos ao dia sete de setembro. Em sua fala, defende que, dessa forma, contextualizou o Brasil e desenvolveu outras temáticas relacionadas aos saberes da História. Késia também trabalha como professora formando futuras docentes, e, se ela assim entende o ensino de História, é, no mínimo, preocupante que ela forme outras professoras.

Quando fiz a pergunta acerca dos conteúdos de História que devem ser contemplados no 4º ano, Halima me respondeu de forma ampla, sem se deter muito na questão, dizendo que eles tinham que aprender sobre a colonização, a história do estado

do Rio Grande do Sul, um pouco da história da cidade de Porto Alegre. Ou seja, percebe-se que não sabe ao certo o que deve ser trabalhado por ela na área de História.

Outra crítica ao ensino de História nas escolas é sobre os círculos concêntricos, que é uma teoria do conhecimento sustentada em estudar primeiro o que é próximo à criança e ir se distanciando, é uma teoria linear do desenvolvimento infantil (BERGAMASCHI, 2000). Exemplificando, nas escolas normalmente no primeiro ano se estuda sobre a história da criança e da família, no segundo estuda-se ano sobre o bairro, no terceiro, a escola e no quarto, a cidade. Essa forma de ensino já está ultrapassada, entretanto, ainda é possível observar esse tipo de prática nas escolas, Késia diz o seguinte sobre essa forma de ensinar História:

Porque a ideia é que comece do menor para o maior, do micro pro macro, então nos primeiros anos eles trabalham sobre o bairro, a casa e aí agora eles começam Porto Alegre e ano que vem Rio Grande do Sul e assim por diante.

Com essa fala de Késia, é possível perceber que ela defende essa forma de ensinar História, começando do mais simples até o assunto mais complexo. Entretanto, há muitas críticas a essa forma de se ensinar História. Bergamaschi diz que essa organização dos conteúdos se constitui como uma “espécie de camisa de força, impedindo a reflexão e a implementação de propostas de ensino que priorizem a aprendizagem de conceitos-ferramentas necessários à constituição da cidadania”. (BERGAMASCHI, 2000, p. 23). Pois, dessa forma, o trabalho com o ensino de História se torna previsível, simplificado, não promovendo discussões acerca de outras temáticas importantes. A proposta dos círculos concêntricos implica em concepções rasas sobre o que vem a ser “simples” e “complexo”, não valoriza o estabelecimento de relações. Por que não é possível, por exemplo, trabalhar com a história de Porto Alegre, articulando com outros saberes, no segundo ano do ensino fundamental?

A única professora que questionou essa forma de ensino é Naila, que acredita que seja importante trabalhar outras temáticas relacionadas à História no quarto ano além de Porto Alegre, Késia defende em suas falas o ensino de História baseado nos círculos concêntricos e Halima sequer conseguiu refletir sobre isso na entrevista.

6.3 Recorrências e dissonâncias: análise dos gráficos e entrevistas

Uma das perguntas feitas para a supervisora do Programa na escola foi: o que tu achas ser necessário para escola manter a parceria com o PIBID? Naila respondeu que tem que haver envolvimento de todas as professoras da escola com o projeto, e fala o seguinte:

Toda a equipe da escola tem que se envolver, não adianta só a pessoa que é supervisora ter um envolvimento, acredito que o contado da supervisora que tá dentro da escola com a coordenadora que tá na instituição de ensino superior é fundamental, se não existe um dialogo, se não tem um prosseguimento nessa conversa, isso inviabiliza muito o trabalho, a relação da supervisora que tá na escola com a equipe de monitores e professores que fazem esse trabalho é fundamental, acompanhar a perspectiva a maneira como as crianças tão recebendo e acompanhando o trabalho, acho que toda essa engrenagem ela vai sinalizar pra como o processo do desenvolvimento do PIBID se dá na escola.

Porém, através das respostas dos questionários, é possível perceber que a maioria das professoras não sabe o que é PIBID e tampouco tem conhecimento sobre temática trabalhada com os alunos. Então, percebo que a supervisora acredita que as professoras se envolvem com o Programa, ou ela não consegue acompanhar o desenvolvimento do projeto, nem como as professoras da escola veem o Programa.

Outra possibilidade é que Naila não saiba quais são as suas atribuições como supervisora, pois, se percebe que não consegue acompanhar o desenvolvimento do Projeto na escola, e, em sua fala, demonstra um desconhecimento acerca do que acontece na escola em relação ao PIBID. No edital do Programa, está escrito quais as atribuições de cada ator envolvido no Projeto, do bolsista, coordenador e supervisor de escola. Acredito ser fundamental que, antes do supervisor assumir essa responsabilidade, leia atentamente o edital do Programa e, assim, entenda quais são seus objetivos e quais são suas funções como supervisor na escola.

São preocupantes essas divergências de informações, pois demonstra que a supervisora não tem conhecimento do que acontece na escola sobre o PIBID, ou que temática é trabalhada pelas bolsistas, mas não explicitou isso na entrevista, respondendo a essa pergunta de uma forma que achava aceitável. Em sua entrevista, explicitou que tem um bom envolvimento com os bolsistas, que as temáticas do PIBID são importantes, pois normalmente não são trabalhadas pelas professoras de forma efetiva, e avalia o trabalho desenvolvido como excelente. Entretanto, acredito que ela poderia se envolver mais efetivamente com o trabalho das bolsistas, no sentido de procurar saber realmente o que é feito a cada aula. Também entendo que deveria encontrar uma forma de envolver todas as professoras dos anos iniciais com o Projeto, já que as temáticas trabalhadas pelo PIBID constam em lei, como já explicito anteriormente.

7 Considerações finais

Através desse trabalho de conclusão de curso, pude entender como está sendo a trajetória do PIBID em âmbito nacional, e como ele foi instituído na UFRGS. Especificamente, foi possível refletir acerca do andamento do subprojeto Pedagogia. Perceber como as professoras de uma escola em que o PIBID está inserido o avaliam é de extrema importância para bolsistas, coordenadoras e supervisora da escola. Através dessa reflexão, é possível identificar algumas fragilidades dessa relação entre o Programa e a escola e propor alternativas buscando o que pode ser mudado nessa relação entre Universidade e escola. É importante que cada um dos atores do PIBID, coordenadora, supervisora e as bolsistas entendam qual é o seu papel e quais são as suas funções no Projeto.

Através dos questionários e entrevistas, foi possível esboçar um *perfil* das professoras que atuam nessa escola, e perceber como avaliam o trabalho do PIBID. Como aspecto positivo, destaco que várias se mostraram interessadas em participar de atividades de formação continuada oferecidas pelo PIBID, indicaram, inclusive, temáticas de seu interesse. Isso mostra que reconhecem a importância da formação contínua. Sabe-se que a professora necessita de formação constante, para que aprimore suas competências ao ensinar seus alunos, “o professor não é um técnico nem um improvisador, mas sim um profissional que pode utilizar o seu conhecimento e a sua experiência para se desenvolver em contextos pedagógicos práticos preexistentes” (SACRISTÁN, 1995, p. 74). Por isso, é importante valorizar o que foi dito pelas

professoras que sinalizam o desejo por continuar a estudar, situação que aparece também nas entrevistas, quando elas conseguem refletir sobre o currículo e ensino de História.

Percebo também que as professoras diretamente atingidas pelo PIBID têm formações diferenciadas o que influencia suas escolhas teóricas e metodológicas, pois enquanto uma conhece a lei 11.645/2008, outra professora defende a organização dos conteúdos de História através dos círculos concêntricos, que é uma teoria muito criticada.

Acerca do *perfil* das professoras participantes da pesquisa, percebi algumas docentes exercem outras funções para complementar sua renda, pois só com o trabalho na escola elas não conseguem se sustentar. Assim como as professoras têm tempo de docência distintos, enquanto uma está iniciando a sua carreira tem alguma que já tem 27 anos de docência.

O PIBID é um Projeto que foi criado recentemente, por isso, muitas escolas ainda não têm conhecimento do Programa e do seu funcionamento. Essa realidade foi detectada, tanto pelas respostas ao questionário, quanto nas entrevistas. A maioria das professoras não sabe que temática é trabalhada pelo PIBID, somente duas conhecem o que o PIBID estuda com os alunos atualmente, eu acredito que seja as professoras que estão diretamente envolvidas com o PIBID. Das três professoras que atuam nas turmas de 4º ano, somente uma se envolve de forma efetiva com o trabalho realizado pelas bolsistas. Outra questão que eu percebi foi a falta de envolvimento e comprometimento da supervisora com o Projeto, ela não consegue cumprir o seu papel, não sendo uma referência para as bolsistas na escola.

É necessário que as escolas se envolvam efetivamente com o trabalho dos bolsistas, que saibam o que acontece e que possam opinar sobre o que é realizado com os alunos. É necessário que o PIBID ofereça formações para esses professores, que eles possam incluir as temáticas trabalhadas no PIBID em seus planejamentos, já que as temáticas relacionadas à história não são priorizadas pela maioria dos professores, esse fato observei na entrevista com as docentes do 4º ano.

Referências:

ALMEIDA, Dóris Bettencourt; BERGAMASCHI, Maria Aparecida (orgs.). **Iniciação a docência em Pedagogia**. Memórias que contam histórias. Porto Alegre: Oikos editora, 2012.

ALMEIDA, Dóris Bettencourt; BERGAMASCHI, Maria Aparecida. O PIBID Pedagogia desenhando modos de fazer a docência. In: BELLO, Samuel Edmundo Lopez; Uberti, Luciane (orgs.). **Iniciação à Docência: articulações entre ensino e pesquisa**. São Leopoldo: Oikos, 2013.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. O tempo histórico no ensino fundamental. In: HICKMANN, Roseli Inês. **Estudos sociais: outros saberes e outros sabores**. Porto Alegre: Mediação, 2002. p. 21-34.

GIL, Carmem Zeli de Vargas; ALMEIDA, Dóris Bittencourt. Práticas pedagógicas em História: espaço, tempo e corporeidade. Porto Alegre: Edelbra, 2012.

HUBERMAN, Michël. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António. **Vida de Professores**. Porto: Editora do Porto, 2000, p. 33 – 61.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1998.

NÓVOA, António. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, António. **Profissão professor**. Porto: Editora do Porto, 1995, p. 13 – 34.

NÓVOA, António. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, António. **Vida de Professores**. Porto: Editora do Porto, 2000, p. 11 – 30.

PERRENOUD, Philippe. A prática Reflexiva no Ofício do Professor: Profissionalização e Razão Pedagógica. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

SACRISTÁN, José Gimeno. Consciência e acção sobre a pratica como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, António. **Profissão professor**. Porto: Editora do Porto, 1995, p. 63 – 92.

TRAVERSINI, Clarice Salete; XAVIER, Maria Luisa Merino de Freitas; RODRIGUES, Maria Bernadette Castro; DALLA ZEN; Maria Isabel Habkcost; SOUZA; Nádía Geisa Silveira de. **Processos de inclusão e docência compartilhada no III ciclo**. Educação em revista, Belo Horizonte. v. 28. n. 02 p. 259-282, Junho 2012.

UBERTI, Luciane; BELLO, Samuel Edmundo Lopez. A docência-pesquisa em movimento no PIBID. In: BELLO, Samuel Edmundo Lopez; Uberti, Luciane (orgs.). **Iniciação à Docência: articulações entre ensino e pesquisa**. São Leopoldo: Oikos, 2013.

ZAGO, Nadir. A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto de; VILELA, Rita Amélia Teixeira (orgs.) Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia de educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p.287 – 309.

Apêndices

Apêndice A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A presente pesquisa está vinculada ao Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, é produzida para fins de Trabalho de Conclusão de Curso.

O trabalho se propõe em fazer uma pesquisa com as professoras da Escola Estadual de Ensino Fundamental _____ para obter algumas informações sobre o impacto do projeto PIBID Pedagogia na escola.

Suas informações serão muito importantes para este estudo. Assim, sua autorização é solicitada para que a pesquisadora responsável pela investigação – Ana Cristina Polo – possa realizar este estudo. Sua entrevista será gravada e transcrita os dados e resultados individuais da pesquisa estarão sempre sob sigilo ético, não sendo mencionados os nomes dos participantes em nenhuma expressão oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado, a não ser que a autora do depoimento manifeste expressamente seu desejo de ser identificada. A participação nesta pesquisa não oferece risco ou prejuízo à pessoa entrevistada, sendo, assim, garantida a privacidade e a confidencialidade das informações.

Todo o desenvolvimento do trabalho será orientado pela Prof^a Dra. Dóris Bittencourt Almeida e seu destino final será uma Monografia de Conclusão de Curso, que ficará à disposição para consulta na biblioteca da UFRGS.

Eu, _____, fui informado sobre os objetivos da pesquisa acima descrita e concordo em participar da mesma.

Assinatura da participante

Assinatura da Pesquisadora Ana Cristina Polo

Porto Alegre ____/____/____

Apêndice B: ROTEIRO DA ENTREVISTA

1. Fale um pouco sobre a escolha pela docência, a escolha pelo curso de graduação e o ingresso no magistério.
2. Comente sobre sua trajetória docente.
3. Relate um pouco do seu trabalho nessa escola, destacando aspectos positivos e a melhorar.
4. Como você avalia o trabalho do PIBID na escola?
5. Uma das exigências do PIBID é a presença da professora durante a realização das atividades desenvolvidas pelas bolsistas. Como você percebe essa situação?
6. No PIBID, 5 bolsistas atuam juntas em sala de aula. A isso chamamos de docência compartilhada. O que você pensa sobre essa forma de exercer a docência?
7. Como as professoras planejam as aulas no quarto ano na escola?
8. Sabemos que os currículos escolares nos anos iniciais priorizam as aprendizagens do ler, escrever e calcular. O que mais você considera importante para a formação dos alunos?
9. Quais são os saberes da História que, no seu entender, devem ser contemplados no 4º ano?

Supervisora:

1. O que é necessário para uma escola manter a parceria com o PIBID?
2. As Escolas Estaduais de um modo geral precisam do PIBID?



Questionário

Idade: _____

Formação: _____

Trabalho desenvolvido na Escola: _____

Jornada de trabalho (hoje): ____ horas semanais

Há quanto tempo exerce a docência: _____

Há quanto tempo está na Escola: _____

Faixa Salarial:

() 2-3 salários mínimos () 4-5 salários mínimos () 6-7 salários mínimos ou mais

1 - Você definiria o PIBID como:

() Uma política pública que visa promover o reforço escolar, inserindo novos conteúdos, assim auxiliando a professora a desenvolver o trabalho escolar.

() Uma política de iniciação da docência que objetiva qualificar o ensino público no país, aproximando Universidade e escola básica.

() Um estágio para as alunas do curso de Pedagogia, que auxilia na pesquisa, aprimora a formação docente e estreita os diálogos entre Universidade e escola básica.

2 - Se você tivesse que avaliar o impacto do PIBID na escola nos anos escolares que ele se faz presente, você atribuiria que conceito:

() Muito bom

() Bom

() Razoável

() Ruim

() Não sei definir

Gostaria de justificar sua escolha:

3 – Qual a temática trabalhada atualmente pelo PIBID?

() O negro e sua história em Porto Alegre

() Os açorianos em Porto Alegre

() Os povos indígenas em Porto Alegre

() Educação patrimonial

() Não sei definir

4 – Você gostaria que houvesse outros subprojetos do PIBID na sua escola?

Em caso positivo, indique quais subprojetos, no seu entender, seriam interessantes na Escola Venezuela?

Por quê?

5 – Você gostaria de participar de atividades de formação continuada oferecidas pelo PIBID?

Indique temáticas de estudo de seu interesse:

As questões 6 e 7 devem ser respondidas somente pelas professoras

6 - Em que medida o PIBID promove diálogos entre as professoras e bolsistas e fomenta ideias para serem desenvolvidas nas aulas

() O PIBID ajuda muito nos planejamentos das aulas.

() Utilizo algumas ideias desenvolvidas pelas bolsistas.

() Não influencia nas minhas aulas

7 - Ao considerar o desenvolvimento dos alunos diretamente atingidos pelo PIBID, você diria que...

() A grande maioria apresenta aprendizagens significativas sobre as temáticas apresentadas.

() Alguns alunos apresentam aprendizagens significativas sobre as temáticas apresentadas.

() Pouquíssimos apresentam aprendizagens significativas sobre as temáticas apresentadas