

EXPERIÊNCIAS DOCENTES NO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA: POSSÍVEIS MARCAS NA CONSTITUIÇÃO DAS PROFESSORAS

Cristiane Camargo Gimenes¹
Dóris Bittencourt Almeida²

Resumo: O trabalho aborda a formação docente e seus entrelaçamentos ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência/PIBID. A partir das narrativas de bolsistas egressas, a investigação analisa as possíveis marcas da formação vivenciadas no PIBID Pedagogia/UFRGS. Os resultados da pesquisa indicam que o Projeto deixou marcas na formação dessas professoras, entre elas, o desenvolvimento da autonomia e a docência compartilhada como um apoio e reconhecimento da eficiência dessa prática em sala de aula.

Palavras-chave: Formação Docente; Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência; Docência Compartilhada.

TEACHING EXPERIENCES IN INSTITUTIONAL SCHOLARSHIP PROGRAM AVATAR INITIATIONS TO TEACHING: POSSIBLE MARKS ON CONSTITUTION OF THE TEACHERS

Abstract: The work addresses the teacher education and its Institutional scholarship program meshes of initiation into Teaching/ PIBID. From the narratives of recent grads fellows, research examines the possible training experienced brands the PIBID Pedagogy/UFRGS. The survey results indicate that the project left marks on the formation of these teachers, among them, the development of autonomy and shared teaching as a support and recognition of the efficiency of this practice in the classroom.

Keywords: Teacher Education; Institutional Scholarship Program Initiation into Teaching; Sharedteaching.

1. INTRODUÇÃO

Este estudo³ se propõe a analisar a experiência promovida pelo Programa de Bolsas de Iniciação à Docência [PIBID/UFRGS], em seu subprojeto Pedagogia, e suas implicações na constituição do fazer docente a partir das narrativas de bolsistas egressas. Aqui, nos propomos a tematizar essa experiência de docência compartilhada, investigando se os saberes desenvolvidos pelo PIBID têm ou não ressonância no exercício da docência dessas pedagogas que participaram do Programa como bolsistas nos anos de 2010 e 2011.

¹ Pedagoga, graduada pela Faculdade de Educação/ UFRGS

² Professora de História da Educação da Faculdade de Educação/UFRGS e do PPGEDU/UFRGS, Coordenadora do Subprojeto PIBID Pedagogia Anos Iniciais (FACED/UFRGS). E-mail: almeida.doris@gmail.com

³ Este estudo é fruto do trabalho de conclusão de curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul/UFRGS.

Importa desde já destacar alguns dos méritos desta política pública, especialmente considerando a formação oportunizada aos integrantes. O exercício da docência compartilhada é algo valioso proporcionado pelo PIBID, pois faz com que as docentes reflitam coletivamente acerca de suas ações. Além dessa experiência, valoriza-se a formação continuada por meio de estudos sobre a diversidade cultural, em que priorizaram-se as culturas indígena e afrodescendente. Como um dos propósitos do Programa é colaborar na formação de um professor pesquisador, cumpre notar o incentivo à publicação de artigos em periódicos e apresentações de trabalhos⁴ em eventos científicos, desenvolvendo, assim, a autonomia e a reflexividade da prática na sala de aula.

2. O PROGRAMA, SUA IMPLANTAÇÃO NA UFRGS E O SUBPROJETO PEGAGOGIA

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência [PIBID] foi instituído pelo Decreto⁵ nº 6.096, de 24 de abril de 2007, atendendo as diretrizes do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação e o Plano de Desenvolvimento da Educação [PDE] com a intenção de ampliar, inicialmente, a permanência dos alunos nas instituições de educação de ensino superior no Brasil. Seu principal objetivo é investir na qualificação da formação inicial e continuada dos futuros docentes. A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior [CAPES] é o órgão vinculado ao Ministério da Educação [MEC] o qual faz a concessão das bolsas de iniciação à docência de formação inicial e continuada da educação básica, conforme a legislação que fundamenta a responsabilidade da CAPES.

O PIBID busca inserir os alunos das licenciaturas nas escolas públicas, incentiva a docência e promove uma aproximação entre universidade e escola, permitindo uma qualificação das práticas pedagógicas dos licenciandos desde o início do curso de graduação. Assim, através dessas ações, pretende valorizar do professor do ensino básico, bem como a permanência do aluno graduando na sua área específica, possibilitando que o futuro professor inicie o trabalho docente antes do estágio obrigatório.

O Programa na UFRGS teve seu início em março de 2009, conforme as determinações dos Editais 2007⁶, contando com a participação de seis subprojetos: Biologia, Letras - Artes, Ciências Sócio Históricas, Física, Química e Matemática. O PIBID rapidamente tomou proporções maiores na Universidade, envolveu diversos cursos de graduação, mais alunos bolsistas e mais escolas parceiras. Em 2009, a UFRGS lançou um novo edital⁷ que englobou outras licenciaturas na área da Filosofia, Pedagogia e Teatro.

O subprojeto PIBID Pedagogia/UFRGS foi implementado pela professora Dr^a Maria Aparecida

⁴ Entre eles, a apresentação de trabalho sobre a temática indígena na XVII Jornada de Ensino de História e Educação: Ensino de História no Cone Sul: Patrimônio Cultural Territórios e Fronteiras na Universidade do Pampa [UNIPAMPA]; XVIII Jornada de Ensino de História: o ensino de História, imagens e mídias na Universidade do vale do Rio dos Sinos [UNISINOS]; e no Salão de Ensino da UFRGS. Também publicamos nossos escritos em periódicos, publicamos um livro de memoriais e um Caderno Pedagógico.

⁵ Documento encontrado no site do MEC disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=8724&catid=223 acesso em 07 de setembro de 2013. Outro site em que o referido decreto foi encontrado: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/Edital_061_2013_PIBID.pdf acesso em 21 de setembro de 2013.

⁶ Fonte consultada: <http://www.ufrgs.br/pibid/Projeto%20Institucional.pdf> consulta realizada no dia 07 de setembro de 2013.

⁷ O novo edital do PIBID foi lançado no Diário Oficial da União e na página eletrônica da CAPES dia 02 de agosto de 2013. O edital prevê o início das atividades em março de 2014. A duração e o prazo de execução dos projetos aprovados neste edital são de quarenta e oito (48) meses podendo ser prorrogado. Fonte consultada no dia 07 de setembro de 2013 http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/Edital_061_2013_PIBID.pdf

Bergamaschi⁸ através do plano de trabalho apresentado à CAPES com o título: “Pedagogia e Diversidade: Construindo processos inclusivos na escolarização inicial”, tendo como justificativa a Lei Federal 11.645/2008 que determina a obrigatoriedade do estudo da História e da Cultura Indígena nas Escolas de Ensino Básico, alterando o artigo 20 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Desse modo, o PIBID Pedagogia iniciou suas atividades em 2010 com quinze bolsistas, que trabalharam em docência compartilhada, distribuídas em três escolas estaduais. O propósito é que os encontros com as crianças sejam diferenciados das práticas escolares rotineiras, portanto, o modelo escolar não é referência de incentivo nos planejamentos das aulas. As participantes são impulsionadas a usar de criatividade para desenvolver as atividades em formato de oficinas.

3. DA INICIAÇÃO À DOCÊNCIA À CONSTITUIÇÃO DA PROFESSORA: PROCESSOS QUE FORMAM

O PIBID é um Programa idealizado para apoiar os alunos que estão iniciando a docência, investindo nos significados da profissão de professor. O bolsista, ao se inserir na escola, tem a oportunidade de conhecer esse espaço e, também, de se formar através da convivência com colegas e com o corpo docente em seu futuro ambiente de trabalho. Faz-se notar a importância dessa relação desde cedo em atrelar os estudos às aprendizagens que a Universidade proporciona, aliando, assim, a teoria com a prática na sala de aula.

Por vezes, professoras deixam de exercer sua profissão, por diversos motivos, por não conhecer seu ambiente de trabalho ou o idealizar de modo ingênuo e até podem cumprir por um determinado tempo a função, mas depois se desmotivam. Por isso, é relevante a conexão entre futuro/a professor/a e escola, pois, assim, tem a possibilidade efetiva de conhecer os meandros de sua profissão desde o início da graduação. Como diz Cavaco:

Se a escola se organizar para acolher os novos docentes, abrindo o caminho para que possam reflectir e ultrapassar de forma pertinente e ajustada as suas dificuldades, se assumir colectivamente a responsabilidade do seu encaminhamento através de projectos de formação profissional, talvez contribua para inverter, por essa via, a actual tendência para a descrença generalizada que se associa a desvalorização social da imagem do professor (CAVACO, 1999, p.168).

De modo geral, percebe-se que as professoras aprendem referenciais teóricos na universidade, mas têm dificuldades de percebê-los na prática escolar cotidiana. Antonio Nóvoa (1992) considera que a formação docente não pode se limitar às instituições de ensino, às práticas e aos métodos, ou seja, não se faz necessário um amontoado em metodologias e técnicas que ensinem o que fazer e como fazer, mas é através de um trabalho de constante reflexão crítica sobre as práticas realizadas que a formação se desenvolve. O autor defende ainda a ideia de deslocar a formação acadêmica para uma perspectiva centrada na profissão no sentido de buscar “o desenvolvimento profissional do professor no coração da profissão”⁹ e valorizando o seu fazer pedagógico. Essas são perspectivas relevantes valorizadas pelo trabalho desenvolvido pelo PIBID.

⁸ Professora da faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul/UFRGS.

⁹ Trecho retirado de uma palestra de António Nóvoa no Brasil intitulada “Ofício de professor”. Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=txleZKamajE> consulta em 24/09/2013. Artigo escrito pelas professoras da Faculdade de Educação: Clarice Salete Traversini, Maria Luisa Merino de Freitas Xavier, Maria Bernadette Castro Rodrigues, Maria Isabel Habkcost Dalla Zen e Nádia Geisa Silveira de Sousa.

Assim, o subprojeto Pedagogia teve em sua formação inicial quinze bolsistas que tiveram a experiência de trabalhar em regime de docência compartilhada, que ocorria da seguinte forma: o grupo planejava em conjunto e dividia as tarefas que seriam executadas na escola. Apesar de aparentar ser uma tarefa fácil, nem sempre era simples compartilhar a docência. Cada pessoa chega à universidade com suas *bagagens* culturais, o que torna esse exercício de partilha algo complexo, assim como relatam algumas participantes do PIBID Pedagogia no livro de memórias intitulado “Iniciação à Docência em Pedagogia: Memórias que contam histórias” (ALMEIDA; BERGAMASCHI, 2012). Nesse livro, as bolsistas narram suas histórias de vida, refletem sobre a escolha pela docência e analisam os desafios e, por vezes, dificuldades de exercer a docência compartilhada.

Inspirada em Traversini¹⁰ (2012), entendemos que a docência compartilhada exige o exercício de alteridade, de generosidade, em que cada um pode expor suas ideias, promovendo a construção de um processo de descoberta de várias maneiras de produzir a diferença docente. É através do olhar do outro, do modo de agir, de se relacionar com os alunos e com a escola que o outro aprende e consegue experimentar a docência, como explicita a autora:

A ação de compartilhar traz tensões para ambos os docentes, pois é a exposição mais íntima e detalhada de suas crenças pedagógicas, é o embate entre a proposta planejada para o aluno e a concretização da mesma (...) assumindo riscos, realizações e fracassos no coletivo da turma. (...) cada um dos professores passa a fazer a desconstrução do seu modo de ser docente para construir outro. (TRAVERSINI, 2012, p. 269)

Porém, as dificuldades que surgiram no início, durante a constituição do grupo, foram dando lugar à seriedade que o trabalho docente exigia. O reconhecimento do trabalho coletivo foi ganhando espaço e o respeito à diversidade e a docência compartilhada difundiu novos significados às integrantes do Projeto. A docência compartilhada não só foi uma experiência de dividir tarefas entre os bolsistas, mas, também, foi uma espécie de preparação para aprender a considerar a complexidade do trabalho com o outro, constituindo-se um exercício de perceber os significados da docência.

4. ITINERÁRIOS DE PESQUISA

Para a realização de um trabalho investigativo, cumpre definir qual tipo de abordagem será adotada. Esta pesquisa é de cunho qualitativo e sugere um estudo de caso porque se investiga um grupo de pessoas que participou do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID – e são alunas egressas do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Logo se constituiu uma pesquisa acerca de um determinado grupo considerando um tema delimitado e, assim, tem seus “contornos claramente definidos” (LÜDKE E ANDRÉ, 1986 P. 17). Este estudo pode se assemelhar a outros já pesquisados, pois trata sobre formação docente, porém, é singular e único, porque, em alguma medida, se distingue dos demais estudos em função do tratamento conferido aos dados, ao olhar de pesquisador. A investigação, portanto, situa-se como um “estudo de caso em educação” (SARMENTO, 2003). Para o autor, o que caracteriza um estudo de caso é a especificidade, ou seja, a natureza singular do objeto de incidência da investigação. Em suas palavras, o estudo de caso em educação:

[...] visa apreender a vida, tal qual ela é quotidianamente conduzida, simbolizada e inter-

¹⁰ Artigo escrito pelas professoras da Faculdade de Educação: Clarice Salete Traversini, Maria Luisa Merino de Freitas Xavier, Maria Bernadette Castro Rodrigues, Maria Isabel Habkcost Dalla Zen e Nádia Geisa Silveira de Sousa.

pretada pelos atores sociais nos seus contextos de ação. Ora, a vida é, por definição, plural nas suas manifestações, imprevisível no seu desenvolvimento, expressa não apenas nas palavras, mas também nas linguagens dos gestos e das formas, ambígua nos seus significados e múltipla nas direções e sentidos por que se desdobra e percorre. (SARMENTO, 2003, p. 153)

Destaca-se que “a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra através do trabalho intensivo de campo” (LÜDKE E ANDRE, 1986 p. 11), o que se aplica às autoras deste texto, pois uma delas foi bolsista e a outra coordenadora do PIBID Pedagogia. Outra característica referente a esse tipo de pesquisa são as várias possibilidades de produção de dados. A pesquisa valeu-se da entrevista semiestruturada, chamada de “compreensiva” por Nadir Zago (2003, p.295), que consideramos ideal para produzir os materiais a serem analisados. Segundo Zago, se faz necessário

(...) permitir a construção da problemática de estudo durante seu desenvolvimento e nas suas diferentes etapas. Em razão disso, a entrevista compreensiva não tem uma estrutura rígida, isto é, as questões previamente definidas podem sofrer alterações conforme o direcionamento que se quer dar à investigação (ZAGO, 2003 p.295).

No intuito de procurar compreender os significados da experiência do PIBID, organizamos alguns desdobramentos da investigação, no sentido de estabelecer relações entre as falas das entrevistadas. Procuramos articular as narrativas, buscando pontos de aproximação e de distanciamento, valorizando as percepções de cada narradora acerca das vivências oportunizadas como bolsistas do PIBID.

A seguir, apresentamos os sujeitos da pesquisa, quatro ex-bolsistas PIBID Pedagogia, egressas do Curso de Pedagogia, e que estão distanciadas há pouco tempo da Universidade, inseridas em outros espaços de estudo e profissionais:

Quadro 1: os sujeitos da pesquisa

<i>Nome</i>	<i>Idade</i>	<i>Tempo que permaneceu no PIBID Pedagogia</i>	<i>Ano de conclusão da graduação</i>	<i>Atuação profissional Atual</i>	<i>Formação continuada</i>
KABÁ DAREBU	31 anos	2 anos e 1 mês	2012	Professora Educação Infantil berçário/ creche da UFRGS	Psicopedagogia e tecnologias da informação
AQUABE	24 anos	1 ano e 6 meses	2012	Professora Educação Infantil maternal II/ creche da UFRGS	Psicopedagogia e tecnologias da informação
MNEMÓSINE	26 anos	2 anos	2013	Sem vínculo empregatício	Se preparando para ingressar no mestrado, cursa uma disciplina Pec na linha teórica memória.
IZEGBE	26 anos	9 meses	2012	Professora Educação Infantil Jardim B/ Creche da UFRGS	Psicopedagogia e Tecnologias da Informação

FONTE: Elaborado pelas autoras.

Atendendo aos procedimentos éticos da pesquisa, cada uma escolheu um nome que carrega significados de suas aprendizagens no PIBID. *Kabá Darebu* é personagem de um livro de Daniel Munduruku (2002). A entrevistada escolheu este nome porque é o título de um livro indígena muito apreciado por ela e seu grupo na escola em que participou. A palavra *Aquabe* é de origem Charrua e quer dizer mulher guerreira, forte e que batalha muito. Já o nome *Mnemósine*, alusivo à deusa da memória, foi escolhido por conta das formações do PIBID sobre o tema da memória. Por último, *Izegbe* foi devido à aproximação da temática afrodescendente, a qual a pesquisada teve maior afinidade. Após pesquisa na *internet* sobre nomes africanos, a entrevistada encontrou *Izegbe*¹¹, se identificou com o significado, que quer dizer “criança longamente esperada”, expressão que remete à sua história de vida, pois sua mãe sempre lhe contava sobre o quanto esperou pelo nascimento da filha.

A faixa etária das entrevistadas está entre 24 a 31 anos. Kabá Darebu e a Mnemósine ingressaram juntas no Projeto e tiveram, desde o início, as formações sobre a temática indígena, o que acarretou um maior contato com esta cultura. Outro detalhe importante é que ambas permaneceram por mais tempo no Projeto, dois anos, o que possibilitou uma maior experiência na sua trajetória e formação docente. Aquabe entrou um pouco depois e não teve a mesma formação sobre a temática indígena. Ela precisou se apropriar aos poucos, mas, mesmo assim, não encontrou dificuldades em trabalhar porque rapidamente se inteirou do assunto. E Izegbe se inseriu no projeto quando o grupo já estava formado e as bolsistas já atuavam há quase um ano nas escolas. Nessa etapa, estava sendo trabalhada a temática afrodescendente, o que permitiu uma aproximação entre as duas culturas. Izegbe relata que foi muito incentivada a se inscrever no PIBID por uma colega participante do projeto.

É importante destacar que essas aproximações entre as ex-bolsistas continuaram após o PIBID Pedagogia. Três das entrevistadas trabalham no mesmo local, na Creche da UFRGS, e fazem o mesmo curso de pós-graduação em Psicopedagogia e Tecnologias da Informação. Isso nos faz refletir sobre o significado das parcerias que se constroem ao longo do curso de graduação. É importante as pessoas se identificarem nos grupos, isso possibilita a construção de vínculos permeados pelos afetos, criam-se amizades que podem ultrapassar os limites da Universidade. A experiência de trabalho, a confiabilidade e a amizade entre as ex-bolsistas proporcionados pela experiência no PIBID promoveu uma espécie de união entre elas. Isso se reflete atualmente no ambiente de trabalho e na continuação dos estudos, buscando a qualificação do trabalho docente. Percebe-se que foi possível estabelecerem essa aproximação com o mundo do trabalho e a formação continuada por haver uma relação de confiança, construída a partir das vivências no PIBID.

Entretanto, há exceções, como o caso de Mnemósine, que tem perspectivas distintas e escolheu outras formas de aperfeiçoamento e busca para o trabalho. Ela pretende fazer o Curso de Mestrado em Educação, e, para isso, está se qualificando, ou seja, fazendo uma disciplina PEC¹² e estudando as bases teóricas que deseja pesquisar. Optou em se aproximar na linha teórica que discute uma das temáticas que foram trabalhadas no PIBID Pedagogia, a memória.

5. AS ENTREVISTAS

Ao optar pela entrevista como ferramenta de produção de dados, consideramos o valor que esse

¹¹ Disponível no site <http://www.nomesafricanos.xpg.com.br/>

¹² Programa de Extensão continuada- PEC- é uma possibilidade que o programa de Pós-Graduação da FAGED oferece a alunos que desejam cursar disciplinas antes do ingresso oficial, como alunos do mestrado ou doutorado.

procedimento traria à pesquisa, principalmente nas interações e intervenções com as depoentes porque a “entrevista expressa realidades, sentimentos e complicitades que um instrumento com respostas estandardizadas poderia ocultar, evidenciando a real a infundada neutralidade científica daquela pesquisa” (ZAGO, 2003, p. 301), sendo assim, permite que se esclareça o que os narradores quiseram dizer com determinado assunto.

Em se tratando de questões metodológicas, são valiosas as orientações de Nadir Zago (2003), que, apesar de destacar a singularidade de cada investigação, apresenta reflexões acerca das entrevistas, expectativas, frustrações, possíveis idealizações que acontecem nos encontros com os narradores. Defende a idéia de uma “entrevista compreensiva” (p. 296) que não guarda uma estrutura rígida e, portanto, pode suscitar diferentes caminhos. Esta flexibilidade, que constitui uma peculiaridade da entrevista compreensiva, afasta-se de qualquer idéia de entrevista anárquica, espontaneísta, sem roteiro, sem objetivos a serem atingidos. Foi fundamental, então, ter questões previamente definidas, por mais que tenham acontecido alterações conforme o direcionamento da investigação.

Ao iniciar a conversa, foi igualmente importante apresentar às entrevistadas uma espécie de roteiro da entrevista, a fim de que as mesmas se situassem e até mesmo se tranquilizassem quanto aos assuntos que seriam temas do encontro. Então, entendemos que a entrevista devia se aproximar do que seria um debate, uma conversação acerca do tema da pesquisa, procurando envolver ao máximo as narradoras na trama da história. A entrevista compreensiva busca a objetivação, exige o engajamento do pesquisador, e, por fim, esta forma de entrevistar permite a construção da problemática de estudo durante o seu desenvolvimento e nas suas diferentes etapas.

Para chegar aos temas que seriam discutidos, fizemos uma imersão no que seria necessário que fosse abordado na conversa, buscando uma ligação com o objetivo do estudo que pudesse efetivamente proporcionar maiores subsídios para as análises posteriores. Dessa forma, chegaram-se às questões que vão ao encontro das intenções da pesquisa, que são as possíveis marcas do PIBID nessas ex-bolsistas.

Ao realizar entrevistas, é preciso estar atenta a todos os detalhes em torno das perguntas, como, por exemplo, as pausas, as risadas, as dúvidas, os olhares, os gestos, as diferenças de entonação da voz, e que surge ao longo do tempo em que a conversa desenrola. Outro detalhe importante é dialogar com o entrevistado, mas de forma que ele seja o protagonista porque “é preciso não esquecer que é do entrevistado o lugar central do encontro e, por isso mesmo, um elemento fundamental é a manifestação de interesse pela sua pessoa e pelo seu discurso” (ZAGO, 2003, p.303). Ou seja, é importante que o depoente fale mais que o pesquisador.

Importa dizer que as entrevistas foram realizadas na própria Faculdade de Educação. Não foi uma escolha aleatória, pois entendemos que esse lugar se constitui em um evocador de memórias. Embora as ex-alunas, sujeitos da pesquisa, tenham concluído a graduação em Pedagogia recentemente, já estão, em sua maioria, inseridas no mundo do trabalho e as vivências na FACED não fazem mais parte de seu cotidiano. Portanto, acreditamos que, para aquelas moças, voltar ao prédio da Faculdade para lembrar da experiência no PIBID tenha sido algo importante que permitiu o desenvolvimento do presente estudo.

6. EXPERIÊNCIAS DO PIBID PEDAGOGIA: APRIMORANDO O FAZER DOCENTE

É interessante notar os diferentes motivos que levaram as ex-bolsistas a ingressarem no PIBID. Primeiramente, como já mencionado, o Programa era novo na UFRGS, inédito, e, por isso, poucas graduandas do Curso de Pedagogia fizeram a inscrição. Cada ex-bolsista relata de forma diferente os motivos que as levaram até o PIBID.

Kabá Darebu diz que escolheu porque a proposta era interessante, aliava a pesquisa com a prática na sala e atendia seu interesse que sempre foi o de permanecer na sala de aula com os alunos. *Aquabe* relata que o que lhe atraiu foi o ineditismo do projeto na Pedagogia, além disso, queria saber o que era o PIBID, ficou curiosa em saber o que se fazia. *Mnemósine* menciona que o que mais lhe chamou atenção foi a possibilidade de estar incluída na sala de aula, de iniciar a prática docente. E, por fim, *Izegbe* relata que escolheu entrar no PIBID por ouvir uma colega falar muito bem, e principalmente, porque estava afastada da sala de aula e viu no PIBID a possibilidade de se “encantar” novamente. Em suas palavras:

Eu não quero trabalhar com escola, eu não sei o que vou fazer com essa pedagogia! Aí surgiu o PIBID, a minha colega falava muito do PIBID, e daí pensei, já que surgiu as inscrições pra fazer a seleção e tudo, eu vou tentar. Tentei e passei na seleção, daí ingressei, aí comecei a me apaixonar novamente pela escola, pela sala de aula, pelas crianças. (Izegbe, entrevista em 16 de outubro de 2013).

O relato de Izegbe faz refletir o quanto o PIBID foi importante para ela acreditar na profissão, e vem ao encontro dos objetivos do Programa que é inserir os iniciantes e promover o encantamento pelo ofício de ser professor, de experimentar e se inserir na escola. Ao analisar os motivos que cada uma das pesquisadas elencou para ingressar no Projeto, percebemos que todas apresentam um aspecto em comum, no sentido de valorizar a possibilidade do exercício da docência ainda no início da graduação.

7. NOTAS IMPORTANTES: ENGAJAMENTO DAS ESCOLAS, ALGUMAS IMPRESSÕES

Estar dentro da sala de aula sem ter a graduação concluída parece não ter sido algo simples para as entrevistadas. No início, muitas bolsistas ainda não sabiam ao certo o que era o PIBID. Estavam construindo juntas, coordenadoras e bolsistas, o PIBID Pedagogia. Aos poucos, tiveram formações sobre a temática indígena, aprenderam mais sobre o projeto e seu funcionamento. A inserção nas escolas ocorreu paralelamente, para que houvesse, desde o princípio, um estreitamento entre universidade e escola.

Nas escolas, nem sempre foi tranquila a permanência do projeto. Algumas supervisoras¹³, direção e professoras, na escola, também não sabiam exatamente o que era o PIBID e tampouco entendiam as propostas levadas para as turmas. O motivo do estranhamento, em geral, se deve pela falta de compreensão de uma das características do projeto, ou seja, por que as atividades pensadas para o grupo de alunos eram diferenciadas das práticas curriculares, pois eram feitas em forma de oficina e valorizavam vários espaços da escola, como o pátio com as brincadeiras e jogos lúdicos, a sala de informática e outros.

Em uma das instituições de ensino, por exemplo, a supervisora não aceitava as propostas que as

¹³ Cada subprojeto do PIBID conta com uma coordenação que orienta os estudos e planejamento das ações que serão levadas às escolas. Nas escolas, existe uma professora que também recebe uma bolsa para exercer a função de supervisão do projeto. Essa pessoa constitui-se na referência para as bolsistas na escola e é responsável pelo acolhimento às mesmas e atendimento às demandas necessárias para o desenvolvimento do trabalho.

bolsistas apresentavam. Conforme o relato a seguir:

Ela [se referindo à supervisora do PIBID na escola] queria o PIBID, ela teve a informação do que era o PIBID, mas na hora ela não queria o PIBID, ela queria que a gente desse uma aula de reforço, somente, então, isso faz analisar que, às vezes, as escolas estão aceitando o PIBID, mas não quer dizer que ela esteja de fato querendo o PIBID e entendendo o PIBID, que é muito bonito tu dizer que tem um projeto da UFRGS na tua escola, com bolsistas estudantes de pedagogia lá desenvolvendo o projeto sobre temática indígena, sobre memória, sobre alfabetização e letramento, enfim, mas isso não quer dizer que elas estão engajadas de fato com o projeto PIBID (Mnemósine, entrevista em 27 de setembro de 2013).

Para as profissionais desta escola, pareceu ser difícil entender a proposta do PIBID, por compreenderem que as alunas de Pedagogia lá estavam para oferecer um reforço escolar. A gestão dessa instituição sabia da proposta diferenciada do PIBID, mas isso não foi garantia de que se cumprissem os planejamentos diferenciados da forma que era esperado pelo programa. Neste caso, o projeto era bonito de se ver no papel, não na prática.

Muitas professoras questionavam a inserção do PIBID na escola, não acreditando nas propostas planejadas para os alunos. Diziam que eles precisavam de mais atividades de Língua Portuguesa, de Matemática, e estranhavam a temática indígena que foi longamente trabalhada, pois, se não era a semana do dia do índio, então por que trabalhar tanto este assunto? É importante destacar que a Lei 11.645, que obriga o ensino da temática indígena nas escolas é recente, e muitas escolas, na época que iniciou o PIBID, desconheciam a legislação. Importa ainda destacar que essa escola permaneceu pouco tempo no projeto, e que as bolsistas foram designadas para outra instituição. As experiências no PIBID foram múltiplas e cada uma tem uma impressão da receptividade da escola em relação às propostas apresentadas.

Ao longo do tempo, o PIBID foi sendo compreendido pelas bolsistas, professoras, gestores e alunos, e, aos poucos, foram se estabelecendo as parcerias com a comunidade escolar. Uma das escolas que iniciou no Programa permaneceu, e nas outras duas escolas não foi possível dar continuidade devido à falta de compreensão dos objetivos do PIBID. Essa foi a única escola que recebeu bem a proposta do PIBID desde o início. Segundo Aquabe:

Depois que eu mudei de escola eu fiquei mais feliz. As gurias que já estavam lá me acolheram muito bem, e muito bem mesmo! Foi muito legal nessa parte de estar lá, as crianças também adoravam, mesmo que a escola era, as vezes, um pouco resistente, achando que a gente era da informática, depois a gente foi explicando melhor o projeto, o que a gente ia fazer, construir mesmo essa ideia das crianças, do PIBID, dos indígenas, enfim, a gente conseguiu fazer um trabalho bem legal. (Aquabe, entrevista em 18 de setembro de 2013).

Os alunos tiveram um papel fundamental para incentivar as futuras professoras a continuar no Programa, de fazer que a cada semana elas se sentissem instigadas a elaborar materiais e atividades diferentes que despertassem nos alunos o desejo por conhecer melhor as temáticas trabalhadas. Isso se evidencia no depoimento de Izegebe que fala da receptividade dos alunos:

Ir pra escola acho que era o dia mais feliz, a felicidade deles em ver a gente, e o tempo inteiro mostrando uma motivação pra aprender o que a gente tava levando pra fazer, as atividades diferenciadas, era muito caderno, muito quadro, giz e caderno, e a gente tava levando tinta, brincadeira no pátio, brincadeiras indígenas que a gente levou para eles,

atividades com tinta a gente levou pra fazer pintura no mapa da África, então, foi muito trabalho, eram coisas muito diferentes do que eles tinham no dia-a-dia, então eles adoravam e mostravam que estavam felizes em estar participando (Izegbe, entrevista em 16 de outubro de 2013).

8. DOCÊNCIA COMPARTILHADA, AUTONOMIA E COMPROMETIMENTO

A docência compartilhada é um dos aspectos de maior relevância do PIBID, pois a iniciação à docência com mais de uma bolsista atuando juntas em sala de aula tem o intuito de que a professora iniciante na escola possa dividir ideias com suas colegas. Sabe-se que nas escolas as professoras estão, geralmente, sozinhas e têm que dar conta de inúmeras demandas, enfrentando desafios constantes em seu cotidiano de trabalho. Exercitar a docência com um grupo de bolsistas iniciantes faz repensar a profissão professor que é, muitas vezes, solitária (ALMEIDA; BERGAMASCHI, 2013).

Essa marca, além de ser algo valoroso do projeto, também foi a mais relevante nas professoras entrevistadas, pois as três que trabalham na Creche da UFRGS mencionaram a importância de terem compartilhado a docência no PIBID. Como na Creche elas trabalham com mais de uma profissional, a experiência no PIBID facilitou a convivência com o outro, ensinou a partilhar as responsabilidades, a planejar atividades em conjunto, a dividir o espaço profissional com outras profissionais. Kabá Darebu relata a importância que a experiência de dividir as ideias no PIBID com outras bolsistas teve em seu trabalho.

A gente trabalha em regime de docência compartilhada e bah, o PIBID fez toda a diferença pra mim porque eu vejo isso bem forte, assim, com as outras colegas que não tiveram a mesma oportunidade, não digo de trabalhar especificamente no PIBID, mas de trabalhar antes em docência compartilhada é uma dificuldade, assim, de dividir ideias, chegar a uma conclusão ou de alguém tomar uma iniciativa sabe, eu acho que isso o PIBID deu bem forte, não digo em questão de liderança, mas de pelo menos de iniciativa de pró-atividade, isso o PIBID me deu (Kabá Darebu, entrevista em 11 de setembro de 2013).

Ao avaliar a experiência proporcionada pelo PIBID, percebemos que se trata de algo peculiar na formação das futuras pedagogas, tendo em vista a iniciação à docência que acontece para muitas pibidianas logo no início do Curso de Pedagogia. Além disso, poder estar em sala de aula na modalidade de docência compartilhada é algo raro e altamente formativo por permitir o exercício da alteridade, a possibilidade de aprender com os outros, compartilhando sabores e dissabores do cotidiano escolar.

Um ponto bem positivo identificado é o desenvolvimento de uma certa autonomia, especialmente a autogestão, aspectos enfatizados pelas coordenadoras do PIBID Pedagogia. Em suas palavras, “(...) é importante que cada bolsista e seu grupo consigam exercitar a autonomia na condução do trabalho, sejam responsáveis pela tomada de decisões e valorizadas por essas iniciativas” (ALMEIDA; BERGAMASCHI 2013).

Para as bolsistas, essa autonomia dada, no princípio, pareceu estranha, por não entenderem a importância da autogestão. Nas palavras de Kabá Darebu:

No início, eu achei que a gente ficava um pouco solta sabe? Eu achei que as coordenadoras tinham que coordenar o grupo (risos), mas hoje eu vejo que, eu acho que a intenção delas era essa e hoje eu vejo isso como bastante positivo, que me deu pelo menos, não posso falar em geral pelo grupo,

embora acredito que tenha sido assim pra todas também, uma autonomia muito forte (...) porque é fácil ser mandada, eu suponho que dá muito menos trabalho (risos), quando tu tem que pensar, tu tem que decidir, tu tem que ir atrás, na hora, assim, principalmente quando tu está acostumada a obedecer, a seguir o que já está estabelecido, dá uma desconforto, assim, dá um, um certo frenesi, como dá trabalho, não é fácil, mas hoje eu vejo como bastante positivo, assim, e eu acho um dos pontos mais fortes (Kabá Darebu, entrevista em 11 de setembro de 2013).

Aliado à autonomia, foi evidenciado nas narrativas uma outra marca importante: o comprometimento. As coordenadoras do PIBID sempre oportunizaram o exercício da autogestão em várias situações, como planejamento, elaboração de materiais, diálogos com a escola, resolução de conflitos que surgiam, tudo isso era confiado às bolsistas. Muitas levavam a sério todas essas questões, outras não. O que acontecia é que algumas costumavam chegar atrasadas às reuniões, às vezes não iam às escolas, muitas vezes não planejavam em conjunto, e isso era motivo de conflitos no grupo, porque apesar da valorização pela autodeterminação do grupo, havia cobranças, prazos a cumprir, planejamentos a fazer e algumas bolsistas mais engajadas se sentiam mais exigidas do que outras.

O que mais me incomodava era o comprometimento de algumas pessoas, a falta de comprometimento, porque tu está ali dentro acho que não é só por receber a bolsa não, tu está ali dentro é para uma formação a mais que tu tem da tua graduação. Não adianta nada tu ir lá, não ir na reunião ou chegar muito atrasada, ou sair, nunca dizer o porquê disso, tu não tá nem aí sabe? E isso me incomodava bastante, eu acho que a falta de comprometimento mesmo, porque tu está comprometida, tu está aí todo dia, tu está participando, daí tu vê e um chegava atrasado, tem outro que não vem nunca, tá, recebe o mesmo salário no final do mês, sabe! (Izegbe, entrevista em 16 de outubro de 2013).

Entretanto, apesar de algumas experiências negativas com o grupo por se tratar de pessoas completamente diferentes, e isso era um exercício diário para compreender os modos e comportamentos de cada um, se constata que a marca da autonomia fez com que as bolsistas valorizassem a tomada de decisões e criassem suas responsabilidades para além do Projeto, para sua formação docente.

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Escrever sobre o PIBID foi um exercício de reflexão. Participamos ativamente do Programa no mesmo período das entrevistadas, uma enquanto bolsista e a outra como coordenadora. Devido a isso, partilhamos e acompanhamos o crescimento dessas bolsistas e percebemos muitas das marcas deixadas pelo Projeto. O PIBID Pedagogia é um lindo Projeto, que contribui na formação das alunas da Faculdade de Educação/UFRGS. Essas marcas, a docência compartilhada, o incentivo à autonomia e ao comprometimento e as temáticas trabalhadas fazem parte de uma experiência singular de formação docente para alunos e alunas dos cursos de licenciatura.

Percebe-se, pelas falas das ex-bolsistas, que todas tiveram boas experiências vivenciadas no Programa. Talvez, essas vivências positivas se devam ao fato de terem permanecido no PIBID por um tempo importante de sua formação. Quem sabe esse possa ser o motivo delas só perceberem as boas aprendizagens? Entretanto, cumpre destacar que os resultados dessa pesquisa têm estreita relação com o fato da escolha por investigar as narrativas desse grupo de ex-bolsistas egressas do Curso de Pedagogia e que permaneceram no Projeto, por um tempo significativo de suas trajetórias acadêmicas. Devemos esclarecer ao leitor

que nem todas as bolsistas que ingressam no projeto ali permaneceram. Muitas deixaram o PIBID por várias questões. Para futuras pesquisas, é importante, também, investigar os motivos pelos quais muitas abandonaram essa possibilidade de iniciação à docência.

O PIBID é uma política pública nacional ainda recente que cresce a cada ano nas universidades brasileiras. Com esse estudo, esperamos poder contribuir um pouco para que futuros pesquisadores possam se interessar pelo Programa, refletir e ampliar a discussão. Neste trabalho, foi possível apontar algumas marcas que contribuíram na formação individual, dessas professoras e que acrescentaram na sua formação acadêmica. É possível constatar que as bolsistas egressas carregam essas marcas para a sua profissão e atuação docente, que levam essas experiências para a sua vida.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Dóris Bittencourt; BERGAMASCHI, Maria Aparecida. O PIBID Pedagogia desenhando modos de fazer a docência. In: BELLO, Samuel Edmundo Lopez; ALMEIDA, Dóris Bittencourt; BERGAMASCHI, Maria Aparecida (Orgs.). **Iniciação à docência em Pedagogia: memórias que contam histórias**. São Leopoldo: Oikos, 2012.

CARVALHO, Naira Gislaire Cooper. A beleza de ser um eterno aprendiz. In: ALMEIDA, Dóris Bittencourt; BERGAMASCHI, Maria Aparecida (Orgs.). **Iniciação à Docência em Pedagogia – Memórias que contam histórias**. São Leopoldo: Oikos, 2012.

CAVACO, Maria Helena. Ofício do professor: o tempo e as mudanças. In: NÓVOA, Antônio (Org). **Profissão Professor**. Porto: Porto Editora, 1999.

CORREA, Maiara Michele Carvalho. Tecendo com fios dourados a minha trajetória. In: ALMEIDA, Dóris Bittencourt; BERGAMASCHI, Maria Aparecida (Orgs.). **Iniciação à Docência em Pedagogia – Memórias que contam histórias**. São Leopoldo: Oikos, 2012.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MUNDURUKU, Daniel. **Kabá Darebu**. São Paulo: Brinque Book, 2002.

NÓVOA, Antônio. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

TRAVERSINI, Clarice Salete; XAVIER, Maria Luisa Merino de Freitas; RODRIGUES, Maria Bernadette Castro; DALLA ZEN, Maria Isabel Habkcost; SOUSA, Nádia Geisa Silveira de. Processos de inclusão e docência compartilhada no III ciclo. **Educação em revista**, Belo Horizonte, v.28. n.2, p. 259-282, Jun. 2012.

UBERTI, Luciane. **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 da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p.287 - 309.