

Memória e Formação Docente: Uma Análise do Subprojeto Pibid do *Campus* Universitário de Abaetetuba, Estado do Pará

Memory and Teacher Training: An Analysis of the Pibid Subproject of the University Campus of Abaetetuba, State of Pará

Gerlane da Silva Ferreira ¹

Geovanna de Lourdes Alves Ramos ²

Mara Rita Duarte de Oliveira ³

Jadson Fernando Garcia Gonçalves ⁴

Yvens Ely Martins Cordeiro ⁵

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo apresentar os resultados da pesquisa intitulada Memória docente e narrativas de resistência na Universidade, que foi desenvolvida com professores do *Campus* Universitário de Abaetetuba, Universidade Federal do Pará, com o objetivo central de interpretar e registrar as estratégias e dispositivos de resistência docente aos modelos impositivos de instalação da Universidade heterônoma e neoprofissional, a partir da memória docente focalizando as narrativas dos professores do Campus Universitário de Abaetetuba. Desse modo, verificamos que os professores baseiam-se na reflexão como forma de vivenciar e compreender a esfera do mundo da vida e do sistema, utilizando-se do trabalho intelectual como atividade de produção do conhecimento e da ação comunicativa para compartilhar da mesma linguagem, em uma estrutura dinâmica suscetível de inovações que possibilita a transformação da experiência humana na ação individual e coletiva.

Palavras-chave: Memória; Resistência; Universidade.

ABSTRACT

The present article aims to present the results of the research entitled Teaching memory and resistance narratives in the University, which was developed with professors of the University Campus of Abaetetuba, Federal University of Pará, with the central objective of interpreting and recording the strategies and devices of Teaching resistance to the tax models of installation of the heteronomous and neoprofessional University, from the teaching memory focusing on the narratives of the teachers of the University Campus of Abaetetuba. In this way, we find that teachers rely on reflection as a way of experiencing and understanding the sphere of the world of life and the system, using intellectual work as an activity of knowledge production

¹ possui em educação do campo com ênfase em ciências naturais pela Universidade Federal do Pará / Campus Universitário de Abaetetuba. Atualmente é pós-graduanda do curso e mestrado em cidades, territórios e identidades. E-mail: gerlainesf@yahoo.com.br.

² Graduada em História (Licenciada e Bacharel), Licenciada em Pedagogia (2012) e Mestre em História (2007) pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Doutora em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (2014). Realizou doutorado sanduíche em História da Educação no Instituto da Educação da Universidade de Lisboa (abril a set. 2012). Professora adjunta da Universidade Federal de Goiás, onde atua na graduação (Curso de Licenciatura em Educação do Campo) e na pós-graduação (Lato Sensu) na Unidade Acadêmica Especial de Ciências Humanas/Regional Goiás. E-mail: geovanna_gigia@yahoo.com.br.

³ possui graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Estadual do Pará (1994). Especialização em Educação e Informática pela Universidade Federal do Pará (1997), Mestrado em Agriculturas Familiares e Desenvolvimento Sustentável pela Universidade Federal do Pará (2003) e Doutorado em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC). É professora Adjunto II da Universidade Federal do Pará (Campus Universitário de Abaetetuba). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura (UFPA/Campus de Cametá). E-mail: mararituarteufpa@gmail.com.

⁴ Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará (2000) e Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Pará (2005). Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Pará (2013). Atualmente é professor Adjunto I - Campus Universitário do Baixo Tocantins - UFPA. E-mail: jadsonfggoncalves@gmail.com.

⁵ Possui graduação em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Pará (2003), mestrado em Ciências Agrárias, Área de Concentração em Biologia Vegetal Tropical, pela Universidade Federal Rural da Amazônia (2007) e Doutorado em Ciências Agrárias, Área de Concentração Agroecossistemas da Amazônia (2011), pelo Convênio UFRA / EMBRAPA. E-mail: yemcordeiro@ufpa.br.

and communicative action to share the same language, In a dynamic structure susceptible of innovations that allows the transformation of the human experience in the individual and collective action.

Keywords: Memory; Resistance; University.

1. Introdução

Sabemos que a educação universitária possui certo distanciamento em relação à educação básica, visto que a mesma cumpre bem o seu papel no que diz respeito à formação no campo dos conhecimentos científico-teóricos, porém quando se remete à prática dos licenciados na escola básica, perceberemos que há um distanciamento entre contato do aluno graduando e o seu ofício durante a sua formação inicial. Sendo frágil o vínculo entre educação básica e universidade, o PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência para a Diversidade) vem unificar os 'laços' educacionais entre ambas as instituições de ensino e, o seu principal papel pauta-se especificamente na inserção e atuação do licenciando no âmbito escolar, mas precisamente na sala de aula, processo esse que ocorre durante a graduação e, conseqüentemente proporciona aos licenciandos aquisição das habilidades didáticas, fator esse que visa proporcionar aos acadêmicos o exercício do ofício de ser professor, portanto, a escolha de tal temática se justifica pelo fato do PIBID fazer parte de nossa trajetória acadêmica.

Desse modo, neste estudo buscamos as narrativas dos bolsistas egressos do PIBID, onde estas foram imprescindíveis para compreendermos como o referido programa vem subsidiando as práticas pedagógicas desses bolsistas e que hoje se encontram exercendo a docência na educação básica.

Nesse sentido, nosso estudo focará a trajetória dos bolsistas que participaram do PIBID no âmbito da Universidade Federal do Pará, subprojeto Abaetetuba, pelas suas reminiscências que nos permitiu o resgate da memória a fim de nos revelar como a mesma pode ser relevante para compreendermos o processo de formação docente e possibilitar um conhecimento amplo no que concerne às práticas desenvolvidas em sala de aulas. Portanto, a pesquisa configura uma relevância pessoal significativa uma vez que o PIBID faz parte do nosso percurso acadêmico desde 2012, além disso, salientamos também a importância social desta desse estudo, uma vez que a formação de professores perpassa por questões ideológicas, políticas, sociais e econômicas, onde muitas vezes esses profissionais são tolhidos pelo sistema vigente. Em via, visamos sistematizar as possibilidades de um novo pensar imbricado em um novo agir e a compreensão das práticas docentes exercidas pelos professores cotidianamente a partir do resgate da memória.

As temáticas memória e formação docente vêm ganhando novos contornos no cenário atual. Os educadores ao longo da história levantam uma bandeira de luta no plano educacional, chamando atenção para questões que ultimamente se revelam com extrema importância, pois a profissão passou a desdobrar em inúmeras facetas que suscitam novos debates.

A formação dos professores está estritamente ligada ao campo da subjetividade, sendo que este é inerente ao professor. A partir dos anos 90, tais discussões apresentam e enfatiza com veemência a importância de se entender a profissão do professor levando em consideração a personalidade de tais sujeitos; a subjetividade não é alheia ao contexto social, aliás, se estrutura e consolida-se a partir desta.

Utilizamos a história de vida como um campo fértil que permite compreender a subjetividade do sujeito, levando para o centro da relevância científica do método investigativo. A história de vida vem consolidando e se mostrando proeminente a fim de tornar clara, "como historiador a ligação existente entre a história que cada um fez e história de que cada um é produto" (NORA, 1987, p. 11), o emprego da história de vida como um mecanismo de intervenção, construção, representação e compreensão de si, mostrando o elo existente entre produção de cada sujeito e sua condição sócio histórica; levando-os a refletirem sobre os processos existenciais na profissão. Com isso, busca-se também resgatar o valor do professor enquanto sujeito da história. Desta maneira deixaremos em evidência que a subjetividade é intrínseca ao homem e a mulher,

deixando longínquas as questões imparciais e neutras e, passando a considerar a dimensão subjetiva como artifício que enseja o indivíduo a reconhecer as suas peculiaridades oriundas do meio interacional e social que permeia a historicidade e, que “(...) consideramos que para a filosofia moderna (assim como para a nascente psicologia) colocou-se, a partir de Descartes, uma distância irreconciliável entre eu e outro, ou entre consciência e mundo” (FIGUEIREDO & JUNIOR, 2004, p. 03), logo reconhecer e tornar autêntico sua história, levando-o a fazer parte de uma conjuntura social, para além do trabalho docente, existem um repertório subjetivo das vivências pessoais que lhe são inerentes ao profissional docente, que irá ganhando novas configurações a partir das experiências.

A Formação de professores nos conduz ao objetivo de discutimos a importância de centralizarmos as atenções para os sujeitos pertinentes à educação, especificamente à educação básica. O intuito da pesquisa se reportou para responder algumas questões que nos instigaram a concretizar o estudo, para tanto, partimos da seguinte premissa: Qual a contribuição do subprojeto PIBID-Interdisciplinar para a formação inicial dos bolsistas egressos?

Assim, o objetivo central se pautou em analisar a contribuição do subprojeto PIBID-Interdisciplinar na formação inicial dos bolsistas egressos do projeto que atualmente se encontram exercendo o ofício docente na rede de educação básica, buscando compreender a contribuição de tal projeto para a aquisição das habilidades didáticas para o exercício da profissão docente.

Primeiramente trazemos as análises e os resultados, pois os mesmos são a concretização da pesquisa e precisam ser explanados detalhadamente para que haja uma compreensão autêntica do delineamento do estudo. Posteriormente fizemos uma análise dos relatos dos professores participantes da pesquisa.

Nas considerações finais, retomaremos ao início da pesquisa dando ênfase ao objetivo central cujo intuito pautou-se em analisar qual a contribuição do subprojeto PIBID-Interdisciplinar para a formação inicial dos bolsistas egressos, buscando compreender de que forma as experiências vivificadas estão subsidiando as práticas docentes desenvolvidas em sala de aula.

2. Percurso de pesquisa

A pesquisa bibliográfica se pauta na revisão da literatura sobre os principais teóricos que irão nortear nosso trabalho. Essa revisão será o levantamento de dados documentais, tais como jornais, revistas, sites de internet e da literatura, entre outras fontes. Conforme Boccato:

A pesquisa bibliográfica busca a resolução de um problema (hipótese) por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas. Esse tipo de pesquisa trará subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, como e sob que enfoque e/ou perspectivas foi tratado o assunto apresentado na literatura científica. Para tanto, é de suma importância que o pesquisador realize um planejamento sistemático do processo de pesquisa, compreendendo desde a definição temática, passando pela construção lógica do trabalho até a decisão da sua forma de comunicação e divulgação. (BOCCATO, 2006, p. 266)

A partir da leitura de diversas fontes iremos obter um conhecimento mais profundo acerca da questão em investigação, que assim irá subsidiar nossa discussão sobre o tema pesquisado, a fim de responder os questionamentos. Quanto à literatura bibliográfica será o nosso suporte para o desdobramento dos próximos passos que deveremos seguir.

A pesquisa de campo também será qualitativa, pois segundo Oliveira (2007; p. 59-60): “A pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como sendo uma tentativa de explicar com profundidade o significado e as características do resultado das informações obtidas [...]”. É importante destacar que:

A pesquisa de campo deve merecer grande atenção, pois devem ser indicados os critérios de escolha de amostragem (das pessoas que serão escolhidas como exemplares de certa situação), a forma pela qual serão coletados os dados e os critérios de análise dos dados obtidos. (VENTURA, 2002, p. 79)

O trabalho de campo se remete a parte mais importante da pesquisa, pois é a entrada no pesquisador no ambiente de investigação. As questões instigantes surgem do contexto no qual o investigador está inserido; questões estas provenientes das diferentes esferas sociais. Desse modo, para Minayo (2003; p.76) “O trabalho de campo é, portanto, uma porta de entrada para o novo, sem contudo, sem apresentar-nos essa novidade claramente.”

Utilizamos como instrumento de técnica a entrevista, sendo está responsável pela extração de um número elevado de dado que proporcionou um trabalho denso e rico. É importante salientar que:

O termo entrevista é construído a partir de duas palavras, entre vista. Vista refere-se ao ato de ver, ter preocupação com algo. Entre indica a relação de lugar ou estado no espaço que separa duas pessoas ou coisas. Portanto, o termo entrevista refere-se ao ato de perceber realizado entre duas pessoas. (RICHARDSON, 1999, p. 207)

A entrevista foi utilizada como técnica qualitativa para compreensão da vivência pessoal do sujeito, além de ser uma forma que privilegia a fala do indivíduo ou grupo entrevistado. Também possibilita a validação da voz do interlocutor; propicia momentos de interação entre o locutor e interlocutor que permitirá uma obtenção de dados precisos. Para além de um processo de interpelação é uma conversação com intento definido. A entrevista a partir de um roteiro nos guiou no processo de intercâmbio tanto verbal, quanto não verbal, sendo esta uma mediadora de comunicação entre entrevistado e entrevistador. Ribeiro (2008) considera entrevista como:

A técnica mais pertinente quando o pesquisador quer obter informações a respeito do seu objeto, que permitam conhecer sobre atitudes, sentimentos e valores subjacentes ao comportamento, o que significa que se pode ir além das descrições das ações, incorporando novas fontes para a interpretação dos resultados pelos próprios entrevistadores. (RIBEIRO, 2008, p. 141)

Rosa; Arnoldi (2006), nos alerta que:

Todo pesquisador/entrevistador, antes da iniciação no árduo trabalho de coleta de dados por intermédio da entrevista, deve questionar-se sobre os seus conhecimentos científicos, seu pleno saber sobre o tema em estudo, suas habilidades emocionais e físicas como entrevistador, sua capacidade de arguição e intervenção, e sua prontidão no preparo de questões imprevisíveis e no momento adequado. (ROSA; ARNOLDI, 2006, p. 81)

O pesquisador deve se debruçar nessa fase e permanecer atento a todas as questões expostas pelo entrevistado. Além de mediador durante as entrevistas, o entrevistador também deve se considerar como um instrumento desse processo. Sendo assim, deve estar preparado durante o processo de inquirição, se policiar quanto aos imprevistos que podem vir ocorrer, ser também um animador, possibilitando e contribuindo para a promoção da interação do diálogo mais desanuviado. Assim, cada entrevista expressa singularidades que diz respeito a cada sujeito participante, logo a entrevista qualitativa é um instrumento específico e inerente à interação verbal.

As narrativas foram os instrumentos empregados com precisão para construirmos à importância da memória, sendo vista como uma nova história e nova abordagem. Para além de registro, consideramos a memória como algo que não está explícito, mas também não restringe apenas a lembranças. Logo, também não sabemos explicar como se dar a seletividade do ato memorialístico, de acordo com Marilena Chauí (2002):

[...] Seleccionamos e escolhemos o que lembramos e a lembrança, como a percepção, tem aspectos afetivos, sentimentais, valorativos (existem lembranças alegres e tristes, saudade, arrependimento, remorso). [...] também não se pode explicar o esquecimento, pois se tudo está espontânea e automaticamente registrado e gravado em nosso cérebro, não poderíamos esquecer coisa alguma, nem poderíamos ter dificuldade para lembrar certas coisas e facilidade para recordar outras. (CHAUÍ, 2002, p. 128)

A partir do momento que o sujeito vai recordando, algumas lembranças e fatos se emergem espontaneamente, pois ao rememorar esquecemos certos acontecimentos e lembramos outros com maior facilidade. Assim, podemos compreender que a memória não obedece a um tempo cronológico; as recordações surgem espontaneamente misturando datas e épocas.

Dessa maneira, o uso da história oral nos proporcionou inúmeras possibilidades de análise do objeto em estudo, sendo um instrumento de dados precisos e diversos. Além disso, permitiu ao sujeito um olhar panorâmico sobre a própria realidade; uma vez que ao narrarmos nossas experiências, refletimos sobre a mesma.

2.1 Sujeitos da pesquisa e o critério de seleção

Sujeitos são fornecedores de informações; informações estas que adquirimos através dos relatos orais. Para Tardif (2002), precisamos desmitificar essa visão que considera o professor como objeto de pesquisa. Essa concepção não é válida. Os professores devem ser visualizados como sujeitos portadores de conhecimentos. Nessa perspectiva, damos novas configurações para a pesquisa ao adotarmos os apontamentos de Tardif (2002):

Essa perspectiva propõe elaboração de novas formas de pesquisas universitárias que consideram os professores de profissão como cobaias, estatísticas ou objeto de pesquisa, mas como colaboradores ou até como co-pesquisadores. (TARDIF, 2002, p.238)

Assim, os sujeitos da pesquisa serão nomeados e chamados de colaboradores, onde estes terão espaços como 'dispositivo de pesquisa' (TARDIF, 2002, p. 238). Nesse sentido, participaram desta pesquisa, oito professores que já concluíram os cursos de licenciaturas nas ênfases de Matemática, Letras Língua Portuguesa e Pedagogia, pela Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Abaetetuba.

Os critérios adotados para definir a participação dos mesmos na pesquisa foram: trabalhar com os concluintes. Outro ponto da escolha desses sujeitos é pelo fato de serem professores atuantes na rede de educação básica, que atualmente encontram-se exercendo a profissão do professor, sendo estes profissionais bolsistas egressos do PIBID/Interdisciplinar. Exercem a profissão docente e trabalham em diversas localidades. Ademais possuem regência de sala de aula. Logo, são pessoas providas de uma vasta experiência no que diz respeito à prática docente em sala de aula. Além disso, possuem formações em diferentes cursos de licenciatura.

Para tanto, faremos uma breve apresentação dos sujeitos colaboradores da pesquisa:

Quadro 01: Os sujeitos e seus perfis profissionais. Características gerais dos professores⁶ colaboradores.

Nome	Idade	Área de formação	Experiência com a docência	Frase
Esperança	24	Matemática	Dois anos	"O pra sempre, sempre acaba".
Orquídea	25	Matemática	Um ano e três meses	Ser professor é se humanizar.
Esthela	24	Matemática	Um ano e três meses	Lutar e não desistir.
Marcela	27	L. Portuguesa	Um ano e três meses	Educar não é ter só responsabilidade consigo, mas com o próximo.
Girassol	28	L. Portuguesa	Dois anos	A boa educação é como uma moeda de ouro, todos os lados têm seus valores.
Sol		L. Portuguesa	Um ano e três meses	Deus é tudo.
Estumano	29	Matemática	Dois anos	O ensino por meio da postura exemplar é o caminho para formação de bons cidadãos.
Luiza	25	Pedagogia	Um ano e três meses	"Sou muito mais do que essa letras, frases e fotos falam sobre mim. Sou as minhas atitudes, os meus sentimentos, minhas ideias". M. S. Isa.

Fonte: Pesquisa de Campo.

2.3 Universidade Federal do Pará: lócus de pesquisa

O local de desenvolvimento da pesquisa foi a Universidade Federal do Pará- Campus Universitário de Abaetetuba, o campus foi escolhido como lócus pelo fato de ser uma referência fixa e, além disso, por ter sido contemplado com o projeto PIBID-Interdisciplinar, para tanto, nos reportaremos ao histórico do campus, sendo que este será o nosso cenário de interpretação. O Campus Universitário de Abaetetuba, também, conhecido como Campus do Baixo Tocantins, foi implantado em 1987, sob a coordenação da professora Conceição Solano, indicada a esse cargo pelo reitor da época, o Prof^o. José Seixas Lourenço. O campus se localiza no município de Abaetetuba que é composto por mais de 60 ilhas bastante povoadas e com 30 comunidades que vivem à beira da estrada totalizando com a zona urbana aproximadamente 170 mil habitantes, segundo o último censo do IBGE.

Os primeiros cursos de graduação ofertados no Campus de Abaetetuba foram às licenciaturas em Matemática, Letras, Pedagogia, História e Geografia, todos em regime intervalar (atual Período Intensivo). As aulas eram ministradas nas escolas cedidas na época pela prefeitura municipal local, por meio de parceria com a UFPA, o que se tornou de fundamental importância para a implantação do Campus, pois, além de oferecer espaço físico para o desenvolvimento dos cursos, alojamento para professores, doou também as terras para a construção do campus. Através desta parceria, o campus pôde contar, ainda, com a cedência de servidores municipais para apoio administrativo como vigilantes, secretários e motoristas. Dos cursos de graduação que começaram no Campus, apenas o de Matemática, Letras (Língua

⁶Utilizamos nomes fictícios com o intuito de resguardar a identidade dos professores.

Portuguesa) e Pedagogia continuam suas atividades. Os cursos mais recentes são os de Engenharia Industrial, Educação do Campo, Serviço Social, Física, Letras (Espanhol) e História.

Portanto, o espaço físico escolhido se dá pelo fato do campus ser um espaço concreto, sendo este um cenário que permite o resgate de muitos momentos significativos para os depoentes, posto que fez parte da trajetória profissional e pessoal dos mesmos. Participaram da entrevista nove sujeitos que já concluíram o curso de licenciatura nas seguintes áreas: matemática, língua portuguesa e pedagogia.

A escolha do campus como lócus deu-se pelo fato de este ser o precursor que possibilitou o contato dos sujeitos investigados com a questão que iremos perscrutar e, também pelo fato de ser um espaço que faz parte da vida desses sujeitos de forma direta e indiretamente. Outro fator é que também faz parte da história das pesquisadoras, espaço esse que fez parte da trajetória de ambos os sujeitos e, contribui para a formação profissional e pessoal dos indivíduos. Para além de um espaço, oportunizou a cativação entre os sujeitos, a propagação, constituição e consolidação de conhecimentos, contribuindo tanto para os aspectos profissionais, quanto para os pessoais, sociais, culturais, cognoscíveis e afetivos dos indivíduos.

2.4 Subprojeto PIBID/Interdisciplinar

Compreende-se que o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é uma política pública de formação inicial que visa fortalecer a docência. Não iremos nos remeter a historicidade do projeto, mas iremos apresentá-lo de forma geral para conhecermos os objetivos. No limiar de 2007, no âmbito da esfera legislativa foi instituída a diretoria de educação básica (DEB), e, por conseguinte, esta instituiu a lei 11.502.

As atribuições de fomentar a formação inicial dos licenciandos ficou a cargo da Coordenação de Aperfeiçoamento do Ensino Superior (CAPES) com o intuito de valorizar os atores envolvidos no processo de ensino e aprendizagem e, visando também o fortalecimento do vínculo entre educação básica e educação superior. Assim a capes instituiu o projeto PIBID, sendo este um programa que segue as vertentes e proposições no quesito metodológico, didático, tecnológico e interdisciplinar na perspectiva inovadora, interdisciplinares que equacione os problemas encontrados no âmbito escolar. Foi atribuído ao poder executivo a concessão e manutenção bolsas:

Compete a capes regulamentar as bolsas e os auxílios [...]. As bolsas de estudos e auxílios concedidos para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério, deverão priorizar as respectivas áreas de atuação dos docentes, bem como aquelas em que haja déficit de profissionais. (BRASIL, 2012, p. 96)

O subprojeto projeto PIBID-Interdisciplinar foi implementado no campus de Abaetetuba no ano de 2010. Inicialmente contemplou as licenciaturas de Letras com ênfase em língua portuguesa e espanhola, Pedagogia e Matemática. Posteriormente foi agregado ao projeto os cursos de Educação do Campo, com ênfase em Ciências Naturais, e Física. O termo interdisciplinar do programa se dá pelo fato do subprojeto do Campus de Abaetetuba abarcar diversas áreas das licenciaturas em um único projeto e, trabalhar rompendo com o modelo disciplinar de ensino, onde todos os discentes desenvolviam atividades em diferentes áreas, ou seja, na perspectiva interdisciplinar.

Atualmente os sujeitos que foram inclusos, atuam como professores, ou seja, são egressos do programa. Ressaltamos que o projeto continha discentes dos cursos de Matemática, Língua-portuguesa, Língua espanhola, Física e Educação do Campo e Pedagogia. Um dos objetivos do programa era a interação dos

licenciados entre as várias áreas do conhecimento, possibilitando assim uma abordagem interdisciplinar dos discentes/bolsistas de diferentes cursos.

Coletamos informações dos bolsistas/ professores que exercem o ofício docente. Por meio da história oral buscamos a rememoração desses sujeitos em relação as suas trajetórias e experiências adquiridas no projeto mencionado anteriormente. Interpelarmos os professores, colaboradores com intuito de investigar se as experiências vivenciadas pelos bolsistas durante as suas atuações no programa PIBID contribuiu para o aprimoramento de suas práticas docentes.

Tal questionamento suscitou a partir da nossa vinculação ao projeto, que no nosso ponto de vista vem contribuindo para consolidação da prática docente, possibilitando uma antecipação com ofício, sendo que o programa foi o precursor que oportunizou o contato precoce dos bolsistas com a profissão do professor. Entretanto o interesse se respaldou em obter dos sujeitos investigados qual a repercussão do projeto na vida dos mesmos, tanto para as esferas profissionais, quanto pessoais.

Portanto, o subprojeto PIBID foca e visa assegurar o licenciando na rede educação básica, fazendo isso de forma prazerosa; lançando precocemente o bolsista no seu futuro ambiente de trabalho. Fomenta as questões relacionadas à didática e consolidação de práticas pedagógicas inovadoras e eficazes. O programa de fato possui seus atributos e peculiaridades, que somente quem possui a oportunidade de participar de um programa tão grandioso quanto ao PIBID pode deleitar-se em uma profusão de conhecimento incomensurável; além de ser um dispositivo de reconhecimento e identificação profissional, é por meio do mesmo que nos edificamos em termos profissionais e pessoais, o projeto é capaz de ir além e trazer ao exterior toda aquela paixão pela docência que às vezes encontram-se tácitas.

Arriscamo-nos a dizer que é um diferencial, pois de fato vem ser um divisor de água para os discentes que possuem alguns resquícios de dúvida em relação ao ofício docente, desde sua promulgação em 2007. Além disso, é um diferencial na carreira profissional de todos aqueles que perpassam pelo projeto durante a graduação; projeto esse que surge da necessidade de capacitar professores, rompendo com a forma de ensino compartimentada, lançando à tona um novo profissional que vai se edificando constantemente e passa a visionar um campo holístico de saberes. Torna-nos diferente dos demais licenciados que adentram na instituição de ensino superior, posto que, nos aperfeiçoamos nas novas perspectivas teóricas, metodológicas e didáticas de ensino.

Assim, os bolsistas desenvolvem ações que contribuem para elevação do índice de desenvolvimento da educação básica (IDEB). Logo, tanto a escola, como o sujeito aprendente é beneficiado por tal política de formação inicial, posto que a unificação dos laços educacionais entre instituições de ensino superior e sistema de educação básica promove a integração e interação entre ambas às partes.

Nessa perspectiva a estratégia de ensino e a formação docente segundo Nóvoa (2003):

É evidente que a universidade tem um papel importante a desempenhar na formação de professores. Por razões de prestígios, de sustentação científica, de produção cultural. Mas a bagagem essencial de um professor adquire-se na escola, através das experiências e da reflexão sobre a experiência. Esta reflexão não surge do nada, por uma espécie de geração espontânea. Tem regras e métodos próprios. (NÓVOA, 2003, p. 5)

Sendo assim, o projeto foi instituído e no seu âmbito segue uma hierarquia institucional, onde se tem coordenador institucional, coordenador de gestão, coordenador de área, supervisor e bolsistas, havendo assim um movimento de formação inicial e continuada dentro da “cadeia” de aprendizagens e, com isso há uma interlocução e parceria entre instituição de ensino superior e educação básica na busca de formar

profissionais habilitados. A introdução do bolsista na ambiência é um dos objetivos do programa, onde se projeta também o sujeito aprendente para adentrar no universo da pesquisa.

3. Histórias de vidas e as trajetórias formativas: a prática docente de professores que participaram no PIBID/Interdisciplinar

Conforme mencionamos, a análise das narrativas dos bolsistas egressos do subprojeto PIBID-Interdisciplinar proporcionou uma interpretação sobre o processo de formação de professores. Nesse sentido, essas fontes documentais propiciaram aos mesmos a terem um olhar retrospectivo e prospectivo sobre suas próprias trajetórias de formação, ou seja, “[...] o relato do narrador sobre sua existência através do tempo, tentando reconstruir acontecimentos e transmitir a experiência que adquiriu [...]” (VEYNE, 1998; p. 19).

3.1 As narrativas dos professores pesquisados

As narrativas orais dos professores ocorreram nos primeiros meses do ano de 2016. Solicitamos a autorização dos professores para que pudéssemos realizar todos os procedimentos legais da coleta de dados, destarte, seguimos alguns mandamentos instituídos por Bosi (2012), sendo este um roteiro que nos guiou para chegarmos ao fator contundente que eram as entrevistas,

Eu insisto sempre com nossos alunos, na formação do pesquisador que vai entrevistar o seu memorialista: quando a narrativa dele é hesitante, cheia de silêncio, ele não deve ter pressa de fazer interpretação ideológica do que está escutando ou de preencher as pausas. (BOSI, 2012, p.197)

Realizamos nove entrevistas, com a duração máxima de 80 minutos cada. Todos ficaram livres para relatar suas histórias sem prender-se ao tempo, logo, foram bem espontâneas, descontraídas, sem interrupções, a não ser quando o sujeito solicitava a parar por tempo determinado.

Escolhemos como espaço das entrevistas o Campus Universitário de Abaetetuba (UFPA), pois o mesmo proporcionou uma sucessão de imagens que foram contundentes na formação de cada narrador e, por conseguinte, o elo entre a teoria e prática. Para isso Oliveira (2003) afirma que:

As imagens são portadoras de possibilidades de compreensão ampliada do que é e do que pode ser a prática pedagógica real, escamoteada e tornada invisível a ‘olho nu’ pelas normas e regulamentos da cientificidade moderna, da hierarquia que esta estabelece entre teoria e prática e dos textos produzidos neste contexto. (OLIVEIRA, 2003, p.90)

Desta forma as dependências da universidade é um espaço concreto e que traz muitas significações e representações aos sujeitos participantes da pesquisa. Para além de um espaço físico que contribuiu para o início da formação inicial dos mesmos, foi um ambiente no qual os professores colaboradores estreitaram laços de amizade e afeto.

3.2 A inserção na universidade

Para os entrevistados o ingresso no ensino superior representou uma conquista significativa, pois a inserção na universidade foi o início de um novo ciclo e a realização de um sonho idealizado. Acima de tudo, representava uma mudança na vida de cada um, pois estavam galgando uma trajetória que em seu âmbito pautava-se em um futuro melhor; melhores condições de vida, busca por novos conhecimentos. Através dos relatos fica patente e é unânime a importância e o significado que são atribuídos ao projeto PIBID na trajetória de cada um. A professora Luiza ao lembrar como foi sua trajetória até sua entrada na universidade se mostrou emocionada. Concordamos com Bossi (2012) quando enfatiza:

[...] que a fala emotiva e fragmentada do nosso memorialista é portadora de significações que nos aproxima da verdade. Nós temos que aprender a amar esse discurso tateante, as suas pausas, as suas franjas, com fios perdidos quase irreparáveis. (BOSI, 2012, p. 64)

A professora fez uma pausa, emociona-se por um momento e a depois retoma seu relato tocando em um ponto que marcou a sua vida:

Ai, quando foi em 2010 a minha avó veio a falecer, duas semanas antes do resultado da prova, sendo que o maior sonho dela era vê eu passar no vestibular, as minhas tias rodinhas, e ai duas semanas antes minha avó veio a falecer,(choro),quando saiu o resultado do vestibular eu não pude ter a festa né, eu não pude ter a festa né, porque nós estávamos de luto. (Professora Luiza/23 de Fevereiro de 2016)

A entrevistada vivenciou uma história de lutas e dificuldades para que pudesse adentrar no espaço universitário. Ressaltou que nesse processo obteve o máximo de conhecimento, e que os saberes não restringiram somente à sala de aula. Para tanto a professora Luiza participou de projetos e demais atividades que pudesse contribuir para aquisição de novos conhecimentos e, continua:

Quando eu não estava em aula, que eu dizia que aula não estava interessante, eu não ficava lá sentada olhando para a cara do professor fingindo que estava eu aprendendo, ou até mesmo atrapalhando a aula, conversando com colegas, já que a aula não estava interessante, poderia ficar conversando com colega, mas como eu não queria ficar atrapalhando eu saía, nessa minha saída eu ia para outras partes da universidade, eu ia para as faculdades, eu ia para coordenação, eu ia ,eu saía em fim, então eu conheci um pouco de tudo. (Professora Luiza/23 de Fevereiro de 2016)

A prof^a Sol narra um pouco da sua história no processo de formação inicial, onde esclarece como foi a sua fase inicial na universidade e, nos aponta que:

Quando eu entrei na universidade, eu entrei perdida né, eu entrei, nosso Deus o que vai acontecer? Será que eu vou dar conta disso, será que eu vou dar conta desse universo, o que eles explicarem pra mim, será que eu vou conseguir assimilar isso de fato, ou eu vou desistir e, foram passando anos dois anos, quando foi no segundo ano, ai fui começar a caminhar a ler os avisos ai vê um ali conversando um grupinho, é grupo de pesquisa, ai foi que eu comecei a despertar. (Professora Sol, 23 de fevereiro de 2016)

Já o professor Esperança relata que a entrada na universidade sempre foi seu objetivo; era uma meta que precisava alcançar e que desde o início se integrou ao máximo em todas as atividades extras que a universidade proporcionava:

Desde criança me instigou a estudar, inicialmente pleiteei uma vaga para curso técnico no instituto federal e fui aprovado, mas nosso intuito era ingressar em uma universidade pública e, graças aos nossos esforços e dos nossos pais consegui, prestei o vestibular e fui aprovado né, posso afirmar que foi um recomeço que não sei nem como descrever, foi algo inusitado, finalmente eu estava me realizando enquanto pessoa e enquanto profissional. (Professor Esperança, 23 de fevereiro de 2016)

O processo de formação sempre se fez presente na vida do professor, haja vista que a família cumpriu seu papel no que diz respeito ao fomento e dedicação.

Segundo a professora Esthela, desde a quinta série até a sua graduação passou por momentos difíceis e, quando ingressou na universidade defrontou outros problemas em decorrência de alguns professores não compreenderem a trajetória do ensino que tiveram, e exprime:

Na graduação a gente encontrou vários problemas dentro de sala de aula com professores, eles pensam que a gente veio de uma escola muito boa, muito estruturada, eu nem digo escola particular mais sim que eles pensam que a gente veio de uma escola muito estruturada e não vem aí então eu encontrei outra dificuldade na graduação devida alguns professores não entenderem a situação é do ensino mesmo em si, na questão do ensino aprendizagem, na questão da escola pública, da própria realidade nossa, da onde a gente vem pra onde a gente tá retornando, os anseios, em nenhum eles são preocupados com isso. (Professora Esthela/09 de março de 2016)

Essa é uma realidade bastante presente na universidade, pois os professores sempre cobram dos alunos um alto grau de conhecimento; eles não levam em consideração os déficits que os alunos possuem, uma vez que o ensino básico não tem suprido todas as necessidades dos alunos. Com isso, a base de formação dos educandos é fragilizada e essa realidade é mais nítida nos alunos oriundos do campo, uma vez que a educação que acontece no campo é uma réplica da educação urbanocêntrica, que não refuta as peculiaridades do campo. Desta forma, os professores denotam que o aluno possui todos os requisitos básicos para estarem cursando uma graduação e, na prática não é bem assim. Esses são alguns dos percalços que envolvem o aluno tanto na educação básica e no ensino superior, quanto ao educando que sai do seio de sua comunidade para estudar na cidade. Professor Estumano ao recordar como foi sua inserção na universidade ressalta que:

É claro que tive que arrumar um emprego, pois precisava de dinheiro para bancar o material [...], já que minha família nunca teve muitas condições para isso. Em 2009, com muito esforço e a graça de Deus, entrei para o curso pretendido e almejado desde a infância, numa das melhores universidades públicas do país (UFPA), e pude realizar o sonho de ser docente. (Professor Estumano, 19 de março de 2016)

Com obstinação, esforços e lutas o professor relata que conseguiu atingir o seu objetivo: adentrar em uma universidade pública e seguir a docência. Nesse processo relembra dificuldade material e a trajetória familiar.

Professora Orquídea nos traz em sua narrativa a entrada na universidade. Considera que a aprovação no vestibular era um sonho não somente seu, pois se estendia a seus familiares:

A aprovação na faculdade foi a realização de um sonho, lembro como se fosse hoje a felicidade dos meus pais que sempre sonharam com os filhos na faculdade. (Professora Orquídea, 03 de Março de 2016)

A partir da rememoração da professora, ela se emociona ao relembrar as barreiras que precisou enfrentar para ser docente e vencer as adversidades.

3.4 O curso de graduação e suas contribuições para a formação inicial

A formação de professores constitui um conjunto de práticas institucionais que raramente resulta na radicalização dos professores. Os programas de educação de professores poucas vezes estimulam os futuros professores a assumirem seriamente o papel do intelectual que trabalha no interesse de uma visão de emancipação. (GIROUX, 1997, p. 198)

Este momento inicia uma rememoração por parte dos professores que nos apontam a relevância do curso de graduação no processo inicial da formação. Os entrevistados ressaltam alguns pontos importantes que precisam ser considerados, em específico, quando questionados se o curso de graduação contribuiu para atuar na docência. A prof^a Marcela expõe seu ponto de vista a respeito do seu curso de graduação uma forma mais ampla:

Não, somente o curso de graduação, não, se eu tivesse só o curso de graduação, sem passar pelo PIBID [...] eu não iria me sentir preparada pra atuar na docência, porque nos estudamos os quatro anos, sendo que o estágio supervisionado ele acontece apenas no último ano, quando a gente tá na universidade, então, assim durante esses três anos a gente não consegue associar as teorias né, que a gente tá recebendo lá na universidade, mas a gente não consegue aplicar porque a gente não sabe de fato é, assim que está acontecendo, o nosso curso de graduação ele contribuiu pra eu ter um olhar mais reflexivo ter conhecimento de mais autores, mas a vivência mesmo né o que me preparou realmente foi a inserção no PIBID. (Professora Marcela/ 09 de Março de 2016)

Recorremos às contribuições de Pimenta (2012) para fundamentarmos aos relatos das docentes:

O estágio sempre foi identificado como a parte prática dos cursos de formação de profissionais em geral, em contraposição à teoria. Não é raro ouvir-se dos alunos que concluem seus cursos se referirem a estes como 'teóricos', que a profissão se aprende 'na prática', que certos professores e disciplinas são por demais 'teóricos'. Que 'na prática a teoria é outra'. (PIMENTA, 2012, p. 06)

Os cursos de formação não estão a trabalhar da prática como um quesito de referência fundamental para a profissão, na verdade, os cursos tem se prendido de forma quantitativa na abordagem teórica. Quando interrogamos a prof^a Esperança a respeito da contribuição de seu curso, ela nos explicita que:

Pelo desenho curricular que o curso tem a partir do projeto político pedagógico, a base dele é essa, então ele é base que te oferece às ferramentas necessárias, então eu não posso dizer que ele não me ajudou, ele é um curso propriamente dito a partir das práticas a partir das outras demais disciplinas é isso que eu vou utilizar como fundamento pra desenvolver minha prática então a gente não pode dizer que o curso que a graduação propriamente dita ela não vai te possibilitar esses benefícios profissionais, no entanto, somente o curso não me habilitou para atuar de fato na sala de aula, uma vez que o contato com a prática é raro durante a graduação. (Professora Esperança/25 de Fevereiro de 2016)

Além disso, da prof^a Sol salienta ainda:

Olha se eu disser que contribui cem por cento, eu vou tá mentindo né, mas contribui, mas como eu disse, ele contribuiu na forma teórica nas discussões em sala da aula, alguns momentos do estagio algumas aulas práticas, mas não foi tão intenso quanto o PIBID, o Pibid foi intenso, a gente chegava, era além de ser bolsista tá ali relatando estudando né, sobre autores o que discute sobre educação, bora agora lá pra sala de aula, bora aplicar isso, lá vamos ver se de fato é isso, aconteceu algum problema vamos trazer pra formação vamos discutir e procurar o problema solução pra poder solucionar esse problema, então o PIBID, ele era assim o PIBID interdisciplinar, já enquanto a minha graduação meia parte cinquenta por cento, mas o PIBID mesmo fez com que eu quebrasse essas muralhas que as vezes ficava em dúvida no sentido de eu trabalhar. (Professora Sol, 25 de Fevereiro de 2016)

Para tanto, teoria e prática foram sempre tratadas de formas dicotômicas, fator esse que trazem muitos dilemas para a formação do professor. Segundo Pimenta (2012) “Essa contraposição entre teoria e prática não é meramente semântica, pois se traduz em espaços desiguais de poder na estrutura curricular, atribuindo-se menor importância à carga horária denominada de prática” (PIMENTA, 2012; p. 09). No entanto, é preciso compreender que à associação entre teoria e prática, é um pré-requisito essencial para o ofício docente. Quando questionamos a professora Esthela sobre o curso de graduação e se este contribuiu com eficácia para o seu exercício da profissão, ela nos afirma:

O curso de graduação contribuiu com o conhecimento, eu conheci os conteúdos para mim dar minha aula de matemática, agora pra eu mesmo dar minha aula, a didática, saber compreender o aluno né, o que a gente precisa hoje, precisa ser não só um professor em sala de aula, no momento que a gente vive precisa de muito mais, e o nosso curso de graduação não me deu esse suporte, sem o PIBID eu não tinha essa visão que eu tenho hoje, eu via muita coisa no nosso próprio curso que eu não gostava. (Professora Esthela /09 de Março de 2016)

É evidenciado nas palavras da professora que o curso contribuiu para a compreensão das teorias educacionais, mas a didática foi adquirida através do PIBID e da prática posta em sala de aula em decorrência dos estágios docente durante o projeto.

4. Projeto PIBID e o seu contributo para o Ofício Docente

Com o intuito de evidenciar qual a contribuição do PIBID para o exercício da profissão, principalmente no que tange as práticas docentes, perguntamos aos professores colaboradores se o PIBID/Interdisciplinar fez alguma diferença na formação inicial dos mesmos e se possibilitou aquisição de saberes necessários para a prática docente. O uso da metodologia da história oral, como um dispositivo de evocação, foi relevante neste estudo e possibilitou aos professores evocarem suas lembranças que estavam ocultas e lançarem para o tempo presente, para que pudéssemos ter noção e compreensão da relevância de tal projeto para a formação dos mesmos. Para ratificar nossas ideias Souza (2008) salienta:

Tempo, memória e esquecimento. Uma trilogia para pensar a arte de lembrar, para estruturar um olhar sobre si, para revelar-se. A memória é escrita num tempo, um tempo que permite deslocamento sobre as experiências. Tempo e memória que possibilitam conexões com as lembranças e os esquecimentos de si, dos lugares, das pessoas, da família, da escola e das dimensões existenciais do sujeito narrador. (SOUZA, 2008, p. 102-103)

De acordo com os comentários dos professores, mediante as entrevistas, vimos ser unânime e patente à contribuição do projeto PIBID/Interdisciplinar na formação inicial, pois oportunizou de forma precoce o contato dos licenciandos/bolsistas com a prática em sala de aula. A partir dos relatos das narrativas constatamos o significado e a relevância que os professores outorgaram ao PIBID, destarte, professor Esperança advoga:

Eu costumo dizer que o PIBID interdisciplinar é um divisor de água para os bolsistas, ele te possibilita, te proporciona às ferramentas que digamos te faça abrir os olhos e te mostra o que é de fato a docência e, ai a partir do PIBID, a partir dessa relação, dessa interação com o ambiente escolar a gente passa a entender e compreender e saber se é isso de fato que a gente quer, porque ele vai te mostrar os desafios que tu vais enfrentar, ele vai te mostrar o ambiente teu palco de trabalho e, ele vai te dar as ferramentas necessárias pra ti desenvolver teu trabalho, então eu costumo dizer que o PIBID devia ser obrigatório a todos os licenciandos para que de fato ele possa sair daqui como docente, como excelência no mercado de trabalho. (Professor Esperança/23 de março de 2016)

Diante do exposto pelo professor, percebe-se que ele exprime com veemência o significado que o PIBID apresentou para a sua formação. Seguindo essa linhagem, Luiza complementa que,

PIBID acabou proporcionando, contribuiu muito acredito, não só pra mim, mas todos que estão atuando em sala de aula, porque a gente teve esse olhar diferenciado pro aluno, teve esse olhar, muitos viam mais não enxergavam [...] Foi as leituras, foi as discussões, foi as informações, as formações, foi as participações em eventos, que a gente via a realidade de outros locais através de artigos, através apresentações, então, tudo isso contribuiu para o

que eu sou hoje, eu só sou hoje, só tenho o pensamento que eu tenho hoje, graças ao PIBID, porque se dependesse só da minha graduação, só dos quatro anos em sala de aula, eu não seria a professora que eu sou hoje. (Professora Luiza/23 de março de 2016)

A inserção no projeto possibilitou aos bolsistas egressos terem uma ótica diferenciada, levando os professores a realizarem uma reflexão acerca de sua prática. A “práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimido” (VÁSQUEZ, 1997, p. 38), para além de recordações, “é o lembrar que passa a substituir e assimilar o fazer. Lembrar agora é fazer” (BOSI, 1994, p. 480), portanto o outrora invocado por meio das narrativas suscitam nos depoentes um reflexão sobre o seu fazer, ensejando os mesmos a analisar suas práticas passadas e aprimorá-las a partir de um ato reflexivo.

Neste seguimento temos Bosi (1994, p. 481) nos alegando que “a memória do trabalho é o sentido, é justificação de toda uma biografia”, tudo aquilo que se viveu, todas as experiências que se adquiriu e acumulou complementa a existência do sujeito, por isso tem um valor e é carregada de significados, logo “as ideias de memória e conselhos são afins [...], “eu me lembro” e eu “advirto”, são verbos parentes próximos” (BOSI; p. 481), nessa perspectiva o lembrar suscita o advertir, pois um imbrica no sentido do outro, nesse sentido, se completam.

Professora Sol reitera o exposto pelos demais:

O PIBID como eu havia dito anteriormente, ele foi um divisor de águas né, ele me libertou nos sentido de tudo, a docência ela não é assim, ela não é um algo que a gente olha assim, ela é homogênea, não, é heterogênea, o PIBID ele é interdisciplinar e justamente isso [...], o PIBID ele mostrou isso de uma forma assim, é magnânima posso dizer, não tô sendo muito exagerada nas palavras, não, eu digo esse PIBID com certeza foi um divisor de águas. (Professora sol, 23 de fevereiro de 2016)

Professora Esthela complementa dizendo:

O PIBID não somente dava uma bolsa para se manter na universidade, uma bolsa de quatro centos reais[...], te proporcionava conhecer os autores né, que falavam um pouco até mesmo pela educação do campo, debatia bastante Caldart, Arroyo, né, a gente teve contato com os pcn's, quando eu me formei eu me lembrava muito do que a gente via né, assim, apesar que a mídia até mesmo a sociedade em si vê a escola pública como algo ruim né, mas a partir daquele momento a gente teve esse primeiro impacto né, alguma coisa é tu ser aluno, outra coisa é tu ir ser professor, dar aula né, acompanhar uma turma em sala de aula, é uma outra realidade. (Professora Esthela/09 de março de 2016)

Os professores tem clareza dos impactos positivos do programa PIBID para a formação profissional dos professores entrevistados, ex-bolsistas, que tiveram a oportunidade de integrar o projeto. As trocas de experiência e articulações entre teoria e prática, foram primordiais para a transcendência dos conhecimentos:

Com certeza, apesar de não ter ficado muito tempo no PIBID, mas assim, as teorias que a gente trabalhou foram muito ricas pra mim, até porque hoje, eu sou professora de literatura, mas eu posso ministrar língua portuguesa e redação, mas dentro disso, para ministrar

minha disciplina eu preciso saber de história, a minha disciplina ela é interdisciplinar, a questão principalmente do interdisciplinar ali e um pouco da filosófica foram muito importante pra mim, porque a gente não tem um olhar , a gente tem um olhar egoísta pra nossa disciplina e deixa de lembrar quero outro professor tem na oferecer pra gente eu não penso assim mais penso que todo mundo pode se ajudar pra que o aluno entenda de uma maneira coerente então as teorias que agente trabalhou no PIBID ainda são muito ricas pra mim porque faz com que eu enxergue o olhar do outro professor, não só o nosso enquanto professora de literatura, mas o que o ensino da história pode ajudar a compreender minha disciplina e assim sucessivamente e muito importante isso.(Girassol,14 de Março de 2016)

O processo de trabalhar coletivamente também é um dos aspectos que integra o regimento do projeto PIBID, uma vez que um dos princípios é trabalhar na perspectiva interdisciplinar, pois de acordo com Nóvoa (2009) é imprescindível reforçar as dimensões coletivas e colaborativas do trabalho, para que as propostas e intervenções na escola sejam coletivas e eficazes.

3.6 Atuação na educação básica

A média estimada de atuação dos professores já dura aproximadamente dois anos, mas afirmam que já tinham um vínculo forte com educação básica em virtude do projeto PIBID/Interdisciplinar ter proporcionado essa experiência na formação dos mesmos. Durante as entrevistas foram surgindo algumas dúvidas, mas os entrevistados foram dirimindo essas no decorrer de seus depoimentos. Um dos professores nos fala sobre sua profissão e, quanto ao quesito que levou o professor a optar ou seguir a carreira docente, o mesmo explicita que nunca havia cogitado de forma apaixonada pela profissão, mesmo porque não acredita e nem compartilha muito da ideia do professor vocacionado. Desta forma, o professor destaca que:

Na verdade eu não acredito no professor vocacionado, né, eu acho que essa visão romântica que muitos autores dão uma conceituação, essa denotação ao ato de reger aula, ao ato de ser docente, eu não comungo um pouco desse conceito, [...] o professor ele vai se encontrando no decorrer do processo de graduação e no decorrer do processo de atuação, enquanto docente, essa visão de um professor vocacionado eu acho que tira um pouco do seriedade.[...] Acho que isso tem que ter sair do interesse próprio do próprio acadêmico ,mas eu acho que ele tem que de fato se encontrar no percurso de graduação e de atuação dentro de escola dentro do espaço estabelecimento de ensino que ele for ensinar.(Professor Esperança, 25 de fevereiro de 2016)

A partir das colocações do professor, pode se compreender que a motivação para ensinar e se tornar docente ocorreu durante seu processo de graduação, no decorrer do curso; não foi algo que suscitou um olhar digamos que apaixonado desde muito cedo, mas um processo de construção que foi se edificado dentro do âmbito de seu curso.

Para a professora Luzia, o desejo pela docência era algo que lhe acompanhava desde a infância, pois admirava suas professoras e sempre quis seguir na área do magistério, apesar de não ter cursado o curso que de início almejava, mas se encontrou no curso de pedagogia.

Minha tia ela era professora e eu sempre cresci ouvindo que tinha que estudar para ser alguém na vida, e como eu já tinha essa atração pelo cálculo eu queria já atuar na área da docência, mas voltada para o cálculo , e acabei atuando em outra área totalmente diferente,

não sei o que aconteceu, mas na hora de me inscrever acabei optando por pedagogia. (Professora Luzia/ 23 de Fevereiro de 2016).

Enquanto isso, Marcela evidencia porque escolheu seguir a carreira docente:

Bom, o que me levou a ser professora, é assim, gostar de ensinar e não querer reproduzir o que a gente vive quando a gente tá estudando né, certas metodologias, que se tornam cansativas, então é um sempre pensei em ser professora, justamente pra tá buscando metodologias que envolva os alunos pra que não se torne aula enfadonhas, aulas cansativas e, também eu sempre gostei de compartilhar o que eu sei com o outro. (Professora Marcela/09 de março de 2016)

As colocações da professora nos remetem aos apontamentos de Freire (2007), onde afirma que na luta precisamos fazer uso de certas ferramentas que o possibilitará conquistar os objetivos, apontando que “se o nosso compromisso é realmente com o homem concreto, com a causa de sua humanização, de sua libertação, não posso por isso mesmo prescindir da ciência, nem da tecnologia, com as quais me vou instrumentando para melhor lutar por esta causa” (2007; p. 22). Nessa perspectiva que Freire afirma o “compromisso com os destinos do país. Compromisso com seu povo. Com o homem concreto. Compromisso com o ser deste homem” (2007, p. 25). Logo a partir dos relatos da professora podemos perceber que a sua preocupação era voltada para trabalhar de forma diferenciada para que seus alunos não viessem a enfrentar os mesmos problemas que ela vivenciou na sua educação básica, “os atuais professores se inspiram nas práticas vividas quando decidem como ensinar” (CUNHA 2011, p. 81). Para a profª Sol o despertar para a profissão surgiu a partir da admiração pelos seus professores,

Eu achava bonito, nossa, olhava para o professor e dizia assim, nossa o professor deve ser um gênio, cara como é né, eu ficava admirando todos os nossos professores porque eu não sabia o que tinha por trás, como era pra ele chegar ali naquele momento pra ser professor. (Professora Sol, 23 de Fevereiro de 2016)

Outrossim, para Paulo Freire “o papel do professor e da professora é ajudar o aluno e a aluna a descobrirem que dentro das dificuldades há um momento de prazer, de alegria” (2003; p. 52). É importante compreender que o vínculo com a escola pública proporcionou aos bolsistas uma visão panorâmica do seu ambiente de atuação. De acordo com Esthela:

[...] dentro da escola pública, toda falta de estrutura né, toda faltava de apoio, mas é um lugar onde tem muito sonho, é um lugar que tem muito gente que sonha, então tu começa a perceber também a partir do PIBID que tira o aluno da universidade e coloca na escola pública, então hoje o nosso fazer docente o que eu sou enquanto docente tem muita contribuição do PIBID, por primeiro me dar a teoria e, me dar a oportunidade de aplicar em sala de aula, veio fazer realmente com que eu tenha a teoria e a prática antes de eu sair da universidade né, porque o que fica ruim é porque temos maus professores, é porque alguns nem teorias não tiveram realmente de sala de aula. (Professora Esthela/09 de março de 2016)

É possível entender a escola e os professores através de uma metáfora: a árvore precisa ser adubada, para que se torne frutífera, caso contrário está propenso a morrer. O mesmo se trata da escola pública. Precisamos compreender que esta é carregada de alunos talentosos, de professores que são protagonistas e que os educandos só precisam de nossa mediação para construir seus conhecimentos, mas isso só será possível se acreditarmos nos educandos e nas suas potencialidades, se deixarmos de bitolar suas visões e instigarmos suas curiosidades constantemente.

3.7 Prática e saberes docentes

Segundo Tardif (2002), a prática do professor não está alheia à profissão ou elaborada em centros de pesquisas ou laboratórios. Nesse sentido, torna-se necessário redimensionar a formação profissional para a prática dos professores, sendo uma via de mão dupla. Além disso, o autor ainda dá ênfase nos saberes necessários à prática educativa que são os disciplinares, curriculares, profissionais e da experiência,

[...] os professores são considerados práticos refletidos ou reflexivos que produzem saberes específicos ao seu próprio trabalho e são capazes de deliberar sobre suas próprias práticas, de objetivá-las e partilhá-las, de aperfeiçoá-las e de introduzir inovações susceptíveis de aumentar sua eficácia. (TARDIF, 2002, p. 286)

A prática do professor está relacionada com fazer docente, porque o professor não faz só aquilo que coloca em prática, ele também faz um pouco de si. Ao perguntarmos aos professores se os saberes incorporados e adquiridos na formação inicial são suficientes para o exercício da profissão, os mesmos foram respondendo de forma bastante reflexiva.

O professor Esperança, por exemplo, afirmou que:

Nunca, eu acho que para além do professor, nenhuma profissão ela é pronta e acabada né, os conhecimentos eles se reinventam e eles estão em constante mudança e, o profissional que se preze ele tem que buscar essas modificações de se adequar e digamos sempre ter o ser perfil em constantes modificações e adequação ao momento ao contexto histórico e ao lugar que ele tá inserido, então nunca a gente tem que ter conhecimento que temos hoje como algo pronto e acabado, que não pode se modificar digamos aumentar né. (Esperança/23 de fevereiro de 2016)

Nessa perspectiva, percebemos que o professor tem clareza que a formação continuada vem ser um complemento da formação inicial, logo, o conhecimento é inacabado, bem como nos coloca Freire (1996) que salienta a importância da busca pelo novo, desta forma afirma:

Como professor crítico, sou um “aventureiro” responsável, predisposto a mudança á aceitação do diferente. Nada do que experimentei em minha atividade docente deve necessariamente se repetir-se. Repito, porém, como inevitável franquia de mim mesmo, radical, diante dos outros e do mundo. Minha franquia antes os outros mesmo é a maneira radical com que me experimento enquanto ser cultural, histórico, inacabado e consciente do inacabamento. (FREIRE, 1996, p. 21-22)

Já para a professora Luzia, os saberes subsidiam até certo ponto a formação inicial:

São suficientes até uma determinada parte, como eu havia dito antes tem muita prática que a tua teoria não te mostra, então tu vai aprender quando tu tá atuando, os saberes que tu tens que a graduação te proporciona são sim importantes, mas até um determinado ponto, eles te ensinam, olha eu vou te mostrar como trabalhar até esse ponto a partir desse ponto tu não sabe mais como trabalhar é as situações que acontecem em sala de aula tu aprende no exercer da tua profissão. (Professora Luzia/23 de fevereiro de 2016)

Segundo a narrativa da professora em alguns momentos em sala de aula ela teve que lidar com situações em que a teoria de nada valia, pois não a auxiliava na resolução de certos problemas. Ressalta ainda a utilização de metodologia diversificada e à busca de inovações para a aquisição de novos conhecimentos e no processo de ensino aprendizagem. Para a prof^a Marcela:

Não, porque a gente adquiriu conhecimento né, mas na verdade a gente vai se lapidando a cada dia, a cada vez que agente entra na sala de aula, a gente tem um aprendizado cada vez que eu estudo para tá ministrado, certo assunto com os alunos, a gente tá se moldando, procurando refletir mais sobre as nossas práticas, então assim nunca vai ser suficiente porque sempre a gente tem que ir a busca de mais pra tentar se aperfeiçoar. (Professora Marcela/19 de março de 2016)

Retomamos as colocações de Freire que reitera o exposto pela professora, “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino, esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro” (FREIRE, 1996; p. 15). O professor Estumano reconhece a importância de não se resignar na profissão:

Acredito que nunca; os saberes adquiridos numa formação não serão suficientes para o exercício de uma função que é primordial para o desenvolvimento de uma sociedade, tendo em vista que estamos a todo tempo em processo de aprendizagem. No entanto, acomodar-se apenas com os estudos da graduação, é limitar-se ao acervo metodológico. (Professor Estumano/19 de março de 2016)

Os apontamentos dos professores alertam que não podemos ficar resignados perante os saberes adquiridos durante o processo formativo inicial; os mesmos reconhecem que os conhecimentos não são suficientes. Parafraseando Freire (1996), o conhecimento que era novo hoje, amanhã será velho, por isso a necessidade de se reciclar e reinventar continuamente.

Outro fator evidenciado nas falas dos professores é a atuação na zona rural. A maior parte dos professores atua em projetos que leva à educação para jovens e adultos de forma itinerante, em específico, com a Pedagogia da alternância.

Também foi pontuada a questão interdisciplinar, visto que o subprojeto no qual eram vinculados se direcionava na perspectiva de inovação. De acordo com a professora Sol,

O PIBID interdisciplinar é justamente isso, né trabalhar de forma interdisciplinar unindo todas as disciplinas de uma forma que possa tá trabalhando a tua sem tá agredindo o outro menosprezando o outro, mas que todos são uma união só uma soma pra que aquele aluno

possa ter uma visão crítica ele passa ter uma visão assim ele possa interagir com a sociedade. (Professora Sol/23 de fevereiro de 2016)

Quando mencionamos a prática interdisciplinar, precisamos compreender seu real significado. Para Fazenda (1993; p.64) o pensar interdisciplinar não se restringe a “junção de conteúdos, nem uma junção de métodos, muito menos a junção de disciplinas”; então pressupõe um pensar imbricado em um novo agir, colocando no cerne das inovações uma nova postura intercedida por uma educação diversificada. Destarte, a prática supracitada não se resume ou significa junção de conteúdos e métodos, mas busca-se com tal metodologia o rompimento com a fragmentação que encontramos quanto à produção e disseminação do conhecimento. Concordamos com Japiassu (1976) quando profere suas ideias de acordo com a proposta interdisciplinar:

Podemos dizer que nos reconhecemos diante de um empreendimento interdisciplinar todas as vezes que ele conseguir incorporar os resultados de várias especialidades, que tomar de empréstimo a outras disciplinas certos instrumentos e técnicas metodológicos, fazendo uso dos esquemas conceituais e das análises que se encontram nos diversos ramos do saber, a fim de fazê-los integrarem e convergirem, depois de terem sido comparados e julgados. Donde poderemos dizer que o papel específico da atividade interdisciplinar consiste, primordialmente, em lançar uma ponte para ligar as fronteiras que haviam sido estabelecidas anteriormente entre as disciplinas com o objetivo preciso de assegurar a cada uma seu caráter propriamente positivo, segundo modos particulares e com resultados específicos. (JAPIASSU, 1976, p. 75)

As pretensões quanto à questão interdisciplinar é o rompimento da visão disciplinar, lançando um novo enfoque epistemológico e pedagógico, fazendo assim uma junção entre os diversos campos dos saberes, captando os conceitos e métodos das várias áreas do conhecimento, buscando a superação do paradigma da segregação, que se sistematizou e está exposto no ensino quotidianamente. Foi pensando na inversão de todos esses desafios, que o PIBID seguiu essa vertente engendrando novas propostas metodológicas, que visa assegurar uma nova forma de ensino e procura exceder os limites, tornando-se imprescindível a superação dessa visão fracionária dos conhecimentos, passando assim a vislumbrar a importância de uma educação emancipadora. No entanto, isso só foi possível através das formações nas quais os bolsistas vivenciavam nas discussões que aconteciam durante as formações.

5 Considerações finais

O referido estudo se pautou em analisar a contribuição do projeto PIBID/Interdisciplinar para a formação inicial dos bolsistas egressos que no cenário atual encontra-se no exercer docente. As análises se deram a partir das narrativas, ou seja, usamos a memória como mecanismo de investigação para se chegar ao objetivo almejado e, por conseguinte, validarmos a pesquisa, e a partir de então, “depois, na interpretação de uma colheita de lembranças, nós temos que pensar, como cientistas humanos que nós somos, em um projeto que tipo de conhecimento estamos buscando” (BOSI, 2012, p. 198).

O nosso intuito aqui foi concluir um etapa do trabalho, pois poderão surgir novas inquietações mediante a este. Segundo Gil (2007), a pesquisa pode ser definida como um processo sistemático que busca responder o objetivo ao problema que propomos. Por isso perpassa por várias etapas desde as pré-formulações até as chegadas das conclusões. Apropriamos-nos das colocações de Freire, pois elas subsidiam nossas terminologias da pesquisa: “termino aqui esta retomada”, que sei demasiada incompleto “[...], mas mesmo incompleta, creio que seja suficiente para cumprir o seu principal fim: provocar comentários e suscitar questões com que se ampliará”. (FREIRE, 1987; p.56)

Os aportes teóricos possibilitaram uma ótica panorâmica acerca da memória e a formação de professores. Podemos inferir que a história de vida dos professores possui um vínculo visceral com o seu fazer, “se uma pessoa ensina durante trinta anos, ela não faz simplesmente alguma coisa, ela faz também alguma coisa de si mesma” (TARDIF, 2002; p. 56).

As falas dos professores nos aponta a preocupação que estes possuem com o seu fazer docente. Ao rememorarem sua trajetória, alguns professores mencionaram que não querem reproduzir o modelo pragmático do ensino que tiveram durante sua trajetória estudantil. Este ato memorialístico permite a evocação de certas lembranças que estigmatizaram a história dos professores, “o vínculo com o passado, que é vital, porque dele se extrai a seiva para a formação da identidade.” (BOSI, 2012; p. 198). Se na atualidade os professores possuem uma visão diferente e alheia aquele modelo de ensino é porque estas marcas foram guardadas e, a partir do momento que iniciam o momento de invocação das lembranças passam a refletir acerca do passado que conseqüentemente acarretará em mudanças no tempo presente que reverbera e fecundará no futuro.

Quando fizemos a transcrição e análises das histórias de vidas dos sujeitos colaboradores, percebemos que elas se entrecruzam no ponto de formação, quando os depoentes mencionavam a importância do PIBID, mas cada narrativa trazia consigo um estigma, um marco peculiar próprio de cada indivíduo.

Os professores que participaram da pesquisa possuem uma formação diferenciada, em decorrência da inserção e participação dos mesmos no subprojeto PIBID/Interdisciplinar, que possibilitou os mesmos a refletirem acerca de suas práticas, buscando sempre inovações que contemple o ensino e aprendizagem de maneira eficaz.

Buscamos deixar em evidência os entrelaces: história de vida do professor, profissão e experiências, pois os mesmos são fatores determinantes na prática docente. Mediante a investigação sempre convergimos para trazer a tona às questões cruciais deste estudo. Lançamos um novo olhar a respeito do professor. Queremos ser porta vozes ao propagar novas ideologias, e apontar um redimensionar para a formação do professor para a prática.

Logo, o centro da gravidade é a história de vida dos professores. Goodson (1992; p. 66) chama nossa atenção nos alegando que: [...] “necessitamos saber muito mais sobre a prioridade dos professores. Em suma, precisamos saber mais sobre as vidas dos professores”. Assim, é importante compreender diante das mudanças paradigmáticas, que esta só será eficaz se considerarem que o professor possui uma pessoalidade que é inerente a sua prática, portanto “o aspecto pessoal apresenta-se irrevogavelmente associado à prática. É como se o professor fosse sua própria prática” (GOODSON, 1992, p. 68).

Por isso, afirmamos que as mudanças somente serão eficazes a partir do momento que deixamos de considerar o professor como mero sujeito da transmissão de conhecimentos, e passarmos a vislumbrá-los como sujeitos insubstituíveis no processo de ensino e aprendizagem. Por isso compartilhamos das colocações de Goodson (1992; p. 69), “[...] o ingrediente principal que vem faltando é voz do professor”, por isso ratificamos a importância de ouvirmos os professores.

A reminiscência possibilitou aos professores colaboradores uma auto avaliação acerca de suas práticas; sendo este um momento de desvelar e caminhar para si, constituindo suas identidades, é o que nos aponta Brandão (2008).

Portanto, o mais sensato é dar voz ao professor, considerando as especificidades da categoria do professorado. Desta maneira estaremos reputando o professor enquanto protagonista de sua própria história, o lançando ao epicentro da sua profissão; levando-os a pensar dialogicamente, imbricado esse pensar em uma nova forma de agir. Mediante as narrativas procuramos dar sentido à prática do professor através de suas histórias, suas memórias, na reconstrução do percurso decorrido, apontando as questões epistemológicas que perpassam a profissão e pessoalidade docente.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Jane Soares, de. **Mulher e Educação: A paixão pelo impossível**. São Paulo: Fundação editora da UNESP, 1998.
- ANDRÉ, Marli et al. **Estado da arte da formação de professores no Brasil**. Educação & Sociedade, n° 68, p. 301-309, Dezembro, 1999.
- BOCCATO, V. R. C. **Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação**. Rev. Odontol. Univ. Cidade São Paulo, São Paulo, v. 18, n. 3, 2006.
- BOSI, Ecléia. **O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia social**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003a.
- _____. **Velhos amigos**. São Paulo: Companhia das Letras 2003 b.
- _____. **Memória: enraizar-se é um direito fundamental do ser humano**. Dispositiva. v. 1 n.2, ago./dez.2012. Entrevista concedida a Mozahir Salomão Bruck.
- _____. **Memória e sociedade: Lembranças de velhos**. 3ª Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- BRANDÃO, V. M. A. T. **Labirintos da memória: quem sou eu?** São Paulo: Editora Paulus, 2008.
- CHAUÍ, Marilena. **Apresentação: Os Trabalhos da Memória**. In Bosi, Ecléia. **Memória e Sociedade: Lembranças de Velhos**. São Paulo, EDUSP, 1973.
- CHAUÍ, Marilena. **Homenagem a Ecléia Bosi**. Revista Psicol. USP, São Paulo, jan./mar. 2008, 19(1), 15-n24.
- CUNHA, M. I. **O bom professor e sua prática**. São Paulo: Papyrus, 2011.
- FREIRE, P. & HORTON, Myles. **O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social**. 4ª Ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2003.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.
- GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- Gonzalez Colombo. **A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para a validação dos resultados**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2006.
- HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.
- HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 2006.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 7ª Ed. Rio de Janeiro. DP&A, 2002.
- JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.
- JOSSO, Marie-Christine. **O caminhar para si: uma perspectiva de formação de adultos e de professores**. Entrevistado: Margaréte May Berkenbrock-Rosito.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Atlas, 1991.
- MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 3ª Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**. 10ª Ed. São Paulo: HUCITEC, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 33ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

NÓVOA, António, (Org.) **Vida de Professores**. Porto: Porto Ed., 1992.

PAULO, Freire. **Educação e mudança**. 30ª Ed.; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

Revista Poésis -Volume 3, Números 3 e 4, 2005.

SOUZA, E. C. **O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

SOUZA, Elizeu Clementino de; MIGNOT, Ana Chrytina Venancio. **Histórias de Vida e formação de professores**. Quartet. Rio de Janeiro, 2008.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.