



3686 - Trabalho Completo - XXIV Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste - Reunião Científica Regional da ANPEd (2018)  
GT08 - Formação de Professores

TEMPORALIDADES, COTIDIANO ESCOLAR E CONSTITUIÇÃO IDENTITÁRIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO PIBID  
Fabrício Oliveira da Silva - UNEB - Universidade do Estado da Bahia  
Agência e/ou Instituição Financiadora: FAPESB - Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado da Bahia

Este trabalho analisa o PIBID enquanto espaço e tempo da formação inicial de licenciandos em Letras da Universidade do Estado da Bahia. Trata-se de um estudo qualitativo, situado na abordagem (autobiográfica), que tem por objetivo compreender como o PIBID possibilita o desenvolvimento de saberes da docência constituídos pela inserção dos licenciandos no cotidiano escolar, pela imersão em diferentes temporalidades formativas e pela constituição identitária no percurso da formação. Mostra que o PIBID potencializa a formação docente e gera saberes docentes no âmbito das práticas educativas desenvolvidas nos contextos de atuação profissional na docência.

## TEMPORALIDADES, COTIDIANO ESCOLAR E CONSTITUIÇÃO IDENTITÁRIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO PIBID

### Introdução

Este trabalho se originou da pesquisa desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia. As experiências formativas vivenciadas por licenciando em Letras no contexto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID figuraram como objeto de estudo, que se circunscreveram em discussões que analisaram como o PIBID tem se constituído como um espaço e tempo de formação na licenciatura, por meio do qual os sujeitos produzem experiências (LARROSA, 2002) do ser professor, a partir de uma tríade formativa, composta por temporalidades, cotidiano escolar e iniciação à docência (SILVA, 2017). As reflexões na tese emergem de problematizações feitas a partir do contexto de condições formativas em que os professores têm chegado à profissão revelando algumas dificuldades para o exercício da docência, por não terem vivenciado a escola em seu cotidiano, que é transversalizado por diferentes temporalidades formativas (ELIAS, 1988).

A discussão teórica é tecida como fundamento nos principais estudos a respeito da constituição da identidade docente, possibilitando a análise de como a constituição identitária (DUBAR, 1995) tem sido compreendida a partir das escritas de si e de reflexões sobre as experiências do cotidiano escolar (OLIVEIRA, 2008) que os licenciandos vivenciam no PIBID. A pesquisa foi realizada na cidade de Irecê, na Universidade do Estado da Bahia, mais precisamente na sua unidade XVI, denominada Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias – DCHT – Campus XVI. A Universidade do Estado da Bahia – UNEB – foi criada pela Lei Delegada n° 66, de 1° de junho de 1983, e sua autorização de funcionamento deu-se através do Decreto Presidencial n° 92.937, de 17 de julho de 1986, como Universidade mantida pela Autarquia Universidade do Estado da Bahia, em regime especial e em sistema multicampi de funcionamento, vinculada à Secretaria de Educação e Cultura da Bahia, com sede na cidade de Salvador, Estado da Bahia. São 24 *campi* universitários, e em 21 o PIBID está presente.

Foi feito um convite aos estudantes, dentre os quais seis se colocaram à disposição e não exerciam nenhuma atividade ligada à docência, pois eram estudantes regularmente matriculados no curso, em início de formação. Tratou-se, portanto, de estudantes, que foram selecionados a partir dos seguintes critérios: a) estar participando do PIBID como bolsista de iniciação à docência; b) não estar no primeiro e nem no último semestre do curso; c) não ser professor e nem estar participando, com exceção do PIBID, de nenhuma atividade ligada à docência; d) ter se voluntariado para participar da pesquisa; e) não ter cursado anteriormente nenhum outro curso de licenciatura.

A pesquisa objetivou compreender como o estudante insere-se numa relação com o cotidiano da profissão, em que a constituição da identidade docente possa ser analisada pela condição de inserção do sujeito na escola, ainda na licenciatura, para vivenciá-la e nela lograr a produção de experiências que lhe sejam significativas para o exercício profissional da docência. No bojo dessas reflexões, surgiram as questões de pesquisa: a) de que forma as temporalidades de formação são vivenciadas no PIBID? b) Como a produção da identidade docente constitui-se pelas experiências de formação no Programa? c) Como a iniciação à docência no PIBID facilita a produção de experiências no cotidiano escolar? Tratou-se, portanto, de entender como o Programa atravessa a formação docente na licenciatura, proporcionando aos participantes a produção de experiências formativas para o exercício da docência.

### Percurso metodológico

Por se tratar de uma pesquisa que prima por compreender os sentidos construídos pelo sujeito ao se inserir em um movimento formativo, adotamos a perspectiva dos estudos (auto)biográficos, (DELORY-MOMBERGER 2008, 2012, FINGER E NÓVOA 2014) exatamente por ser esse um método de base qualitativa, que propõe analisar as histórias de vida e de formação, centrando a investigação nos sentidos (FERRAROTTI, 1988) que o próprio sujeito imprime para a produção de experiências durante o percurso formativo. Logo a nossa opção por esta abordagem de pesquisa efetivou-se, dentre outras razões, por possibilitar uma perspectiva de se estudar as trajetórias de formação dos licenciandos no PIBID, focalizando as subjetividades do processo de formação e de produção de experiências docentes.

Diante disso, a pesquisa foi desenvolvida a partir de dois dispositivos que nos possibilitaram acessar as narrativas e os escritos do memorial de formação dos licenciados sobre o PIBID, sendo: a) Entrevista narrativa: Este dispositivo possibilitou a produção de narrativas de modo a criar um enredo, estruturado por uma concepção de espaço e tempo formativo, dando sentido à trajetória do sujeito, e permitindo, assim, o desenvolvimento de uma história que tem começo e fim e que pode sempre ser reconstruída, em um novo tempo e espaço, produzindo novos sentidos. Este foi, portanto, um dispositivo que favoreceu a organização dos fatos relevantes dos licenciandos, que, ao narrá-los, os organizaram de forma a potencializar as experiências vividas no cotidiano da escola, apoiando-se na oralidade e na competência reflexiva. b) Ateliê reflexivo: Esse dispositivo foi assim denominado por ter assumido uma dupla função no desenvolvimento deste estudo: permitir a construção do memorial de formação dos sujeitos envolvidos e constituir um material produzido a partir de reflexões e análises sobre as trajetórias formativas, considerando-se as experiências desenvolvidas no âmbito do PIBID. O ateliê foi desenvolvido em cinco sessões, geralmente com um intervalo de duas a três semanas entre uma sessão e outra, durante o segundo semestre de 2016. O ateliê teve como objetivo principal favorecer um ambiente de reflexão sobre as vivências no Programa, numa perspectiva de troca dialógica, em que a experiência de um é analisada e refletida pelo outro. O dispositivo foi desenvolvido em três principais eixos, quais sejam: processos de escolarização; opção pela profissão e sentidos das experiências no PIBID, que foram programados em seis etapas, uma a cada encontro.

### **Temporalidades na formação docente**

No PIBID, inseridos em diferentes movimentos temporais, *aocronos* e *kairós*, se permitiram viver situações às quais inscreveram, em cada um, marcas, vestígios e produziu efeitos que as fizeram pensar sobre a docência em língua portuguesa na escola, e como ela será marcada por ideologias, valores e princípios sobre a atividade docente. É desse movimento, experiência, reflexão que a formação docente foi se delineando no âmbito do PIBID.

O PIBID parece permitir que cada licenciando viva esse tempo subjetivo, viva os momentos oportunos para produzir aprendizagens da docência na escola e, conseqüentemente, sentidos para a mesma. Numa tentativa de evidenciar a relevância do tempo *kairós*, em seu processo formativo e experiencial no Programa, Jonas pondera sobre a distinção entre o Estágio Supervisionado e o PIBID, focalizando a limitação temporal do Estágio como um elemento a ser considerado na formação do professor, bem como no caráter avaliativo desse componente curricular. Assim, em seu memorial, o licenciando informa que:

Estou ali, acima de tudo, para cumprir pré-requisito do meu curso; estou ali para ministrar aulas, ser acompanhado por um professor e no final receber uma nota, o que não acontece no PIBID. Essa é uma diferença que, para mim, significa muito nesse processo. Além disso, a gente pensa na ideia de tempo e entende o movimento do PIBID mais preocupado com uma rede de processos formativos. O tempo nos estágios, por sua vez, busca mais o cumprimento de protocolos e normas e a materialização final do desempenho do estudante em forma de nota. Não há notas no PIBID. O que vai dizer se o bolsista de iniciação à docência deve ser aprovado ou não é a sua desenvoltura para lidar com a realidade da sala de aula. Nesse sentido, a ideia que temos do tempo passa por um processo de resignificação porque, no PIBID, o que se leva em conta é o tempo do sujeito para se integrar às dinâmicas da escola, à preparação das aulas e ao aperfeiçoamento de habilidades metodológicas. (Jonas, memorial de formação, 2016)

A partir dessa consideração, a centralidade argumentativa do licenciando sugere que o PIBID se coloca numa temporalidade que congrega as condições subjetivas do processo de aprender a ser docente. Assim, na comparação entre o Estágio e o PIBID, Jonas argumenta que, no Programa, o tempo do sujeito, da aprendizagem na oportunidade, gera condições para que o sujeito aprenda o que ele chama de preparação de aulas e aperfeiçoamento de habilidades metodológicas. Com isso, o bolsista ratifica a ideia de que o tempo do sujeito, da ocasião, do desenvolvimento de diferentes usos de suas práticas que se faz na docência é o *kairós*, vivido intensamente no PIBID, mas pouco no Estágio, sobretudo porque neste a preocupação de aprendizagem é com a avaliação e, naquele, com a produção de vivências e experiências que se efetivam numa dupla dimensão temporal: a do *kronos*, que atravessa todo o período letivo da escola, e a *dokairós*, que está na subjetividade de cada um e na condição de aprender na ocasião e na oportunidade.

### **A formação no cotidiano escolar**

Pensar a escola a partir de sua configuração cotidiana implica pensar em um processo de formação no PIBID que é atravessado por experiências logradas pelos sujeitos em seu movimento de produção de "artes do fazer" que acontecem e ganham sentidos na vivência das práticas educativas. E a partir delas, logo do processo de interação entre os licenciandos, que o professor supervisor e os estudantes, que a aprendizagem da docência mobiliza modos de pensar a sala de aula, a escola, logo a própria profissão docente. Assim, estar inserida na dinâmica cotidiana de desenvolvimento de aulas provocou uma reflexão, em Angelina, que, motivada pela participação nas aulas do professor supervisor, instaurou um processo que a levou a considerar quem ela é, como pensa a escola a partir das experiências do PIBID, e como isso provocou uma compreensão da profissão docente distinta daquela que teve enquanto aluna. Em seu memorial e considerando o cotidiano das aulas do professor supervisor, ela assim narra:

Na primeira unidade do ano de 2015, o professor iniciou suas atividades com a apresentação da música *A novidade*, de Paralamas, onde ele e os alunos cantaram juntos e refletiram sobre a letra da música, sempre apontando pontos a serem repensados na sociedade. Aprender muito com esse docente, durante as duas unidades em que participei das suas aulas; essa experiência só pode ser proporcionada pelo subprojeto, que me direcionou a conhecer outras realidades escolares diferentes daquelas que eu já conhecia enquanto aluna, pois, nesse momento, experimentei como é estar do outro lado da sala, agora já não era apenas uma aluna, me senti pela primeira vez a professora da turma. (Angelina, memorial de formação, 2016)

A narrativa da bolsista busca evidenciar como a prática educativa do professor supervisor lhe propiciou aprendizagens. A centralidade de sua análise revela que Angelina vivenciou as aulas de modo a buscar nelas uma forma de aprendizagem que se fundamenta na relação com o outro, logo no processo de heteroformação. Estar no PIBID e viver o cotidiano como possibilidade de aprender as *artes do fazer* docente sugere que, nessa inserção, Angelina estava interessada em saber como as práticas eram desenvolvidas pelo professor. Não se

tratava apenas de um querer saber, mas de um envolvimento formativo no cotidiano do trabalho realizado em sala de aula, que permitiu à licencianda compreender como acontece o processo de ensino e a aprendizagem, na escola, em uma visão que já não é mais de uma aluna, mas de uma professora em formação.

### Considerações finais

A iniciação à docência na pesquisa foi concebida não como uma prática de iniciar uma aula, ou ainda como um elemento que marca a entrada do professor na profissão. Por iniciação à docência, compreendem-se todas as ações e práticas organizativas que o licenciando desenvolveu no cotidiano escolar. Assim, a própria chegada à escola, a sua participação em práticas organizativas da escola, em reuniões de pais, de professores, de planejamento, em festividades, em conselhos de classe, nos intervalos com os alunos, em comemorações estudantis, dentre outras atividades, tudo isso constituiu um modo de se iniciar no mundo da docência.

Essa pesquisa possibilitou-nos analisar de que forma o PIBID se apresenta no cenário de formação docente, como lócus em que o licenciando pode fazer um investimento pessoal que resulta na iniciação da constituição da identidade pessoal, que, a meu ver, resulta, também, na produção inicial da identidade docente, vez que assim como o professor que inicia a profissão vivencia questões do cotidiano escolar que reverberam na construção da sua identidade profissional, teve o licenciando a condição de vivenciar questões relativas à dinâmica da escola, numa dimensão de tempos e espaços formativos que lhe permitiram desenvolver experiências que terão reflexos na produção de sua identidade docente, ainda em processo inicial, logo, ainda em formação.

**Palavras-chave:** PIBID. Formação docente. Tríade formativa. Identidade docente.

### Referências

DELORY-MOMBERGER, Christine. **A condição biográfica**: ensaios sobre a narrativa de si na modernidade avançada. Tradução de Carlos Eduardo G. Braga, Maria da Conceição Passeggi e Nelson Patriota. Natal: EDUFRRN, 2012.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **Biografia e educação**: figuras do indivíduo-projeto. Natal: EDUFRRN, São Paulo: PAULUS, 2008.

DUBAR, Claude. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. Tradução de Andréa Stahel M. da Silva. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

ELIAS, Norbert. **Sobre o tempo**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias. (Orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde/Depart. de Recursos Humanos da Saúde/Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional, 1988. p. 17-34.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. Trad. João Wanderley Geraldi. In: Revista Brasileira de Educação, 2002

NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Orgs.). **O método (auto) biográfico e a formação**. Natal: EDUFRRN; São Paulo: Paulos, 2014.

OLIVEIRA, Inês Barbosa; SGARBI, Paulo. **Estudos do cotidiano e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

SILVA, Fabrício Oliveira da. **Formação docente no PIBID: Temporalidades, Trajetórias e Constituição Identitária** Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEduc - Departamento de Educação. Universidade do Estado da Bahia. 2017b. 220fls