



FORMAÇÃO DOCENTE E COTIDIANO ESCOLAR: NOVAS PRIORIDADES PARA AS LICENCIATURAS A PARTIR DO PIBID

Márcia Marlene Stentzler¹

UNESPAR/FAFIUV

UFPR

Resumo:

A formação inicial constitui-se momento decisivo para a construção de saberes básicos que acompanharão a prática do futuro professor. Neste artigo, discutimos resultados de pesquisa realizada com licenciandos e supervisores, bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), na Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória e inseridos no cotidiano de escolas da Educação Básica no referido Município, entre 2010 e 2012. Comumente a imersão pedagógica é vivida nos estágios, mas com natureza distinta desta proposta da Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pesquisa (CAPES). Temos como objetivo compreender como o PIBID contribui na formação para a docência, na construção de novos conhecimentos acerca do cotidiano escolar e dos Cursos de Graduação. Estabelecemos diálogo entre literatura sobre cotidiano, saberes e práticas sócio-culturais, entretecido a dados provenientes da consulta aos bolsistas, deslindando o processo formativo do licenciando, o movimento de aprendizagem da docência. Trabalhamos com aspectos legais sobre a formação docente e discutimos o sentido de cotidiano escolar para acadêmicos e supervisores, como possibilidade de rever compromissos formativos, repensando a formação de professores no âmbito das licenciaturas.

Palavras-Chave: Saberes docentes; cotidiano escolar; aprendizagens; cultura.

1INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência² (PIBID), teve início na Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória, campus da Universidade Estadual do Paraná, com o projeto “Ações em sociedade, observações na natureza: programa para a iniciação a docência” em abril de 2010. Financiado pela Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pesquisa (CAPES), foi previsto e desenvolvido com

¹ Professora do Curso de Pedagogia da UNESPAR/FAFIUV; Coordenadora Institucional da PIBID, projeto financiado com recursos da CAPES; Mestre em Educação pela UEPG e doutoranda em Educação pela UFPR. Avaliadora do INEP/MEC para cursos de Graduação.

² Art. 1º Instituir, no âmbito da CAPES, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID que tem por finalidade apoiar a iniciação à docência de estudantes de licenciatura plena das instituições federais e estaduais de educação superior, visando aprimorar a formação dos docentes, valorizar o magistério e contribuir para a elevação do padrão de qualidade da educação básica. (BRASIL, 2012)

acadêmicos bolsistas³ dos cursos de Licenciatura em Pedagogia, História, Química e Geografia, cada qual com um Subprojeto, desenvolvido em quatorze escolas dos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal de União da Vitória, localizadas na área central da cidade, em diferentes bairros e na zona rural do município. Essa escolha esteve diretamente relacionada ao cotidiano formativo dos Cursos de Graduação, pois, ao eleger escolas da área urbana e rural, oportunizou-se ao acadêmico a vivência de processos culturais específicos, a permanência de tradições e mudanças de comportamentos nos diferentes espaços sociais e de trabalho.

Temos como objetivo compreender como a formação inicial de licenciando e continuada do supervisor é experienciada por meio do PIBID, com a construção de novos conhecimentos, do cotidiano escolar para os Cursos de Graduação. Para tal, nos propusemos a dar voz aos registros de vivências de bolsistas dos Subprojetos de História, *“História da África e da Cultura Afro-brasileira: para além da escravidão, do racismo e dos estereótipos”*; de Geografia e Pedagogia que dialogam para construção de práticas, efetivando a *“Alfabetização Ecológica e das Letras”*; de Pedagogia, com o Subprojeto *“Mão amiga”*, construindo possibilidades para que a aprendizagem se efetive entre crianças com dificuldades de aprendizagem nos anos iniciais; e de Química, *“Química e Astronomia: Uma Conjuntura Interdisciplinar”*, com acadêmicos de Ciências Biológicas, Matemática, Geografia e Química, levando aos alunos da Educação Básica a alegria de aprender as ciências com experimentações e aos licenciandos a possibilidade de construir experiências inéditas no âmbito da aprendizagem enquanto licenciando.

As Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores⁴ direcionam o encaminhamento das atividades formativas no âmbito das licenciaturas considerando a formação oferecida e a prática na formação do futuro professor. Uma mudança legal nada mais representa que o anseio da própria sociedade por uma educação construída em outros moldes, rompendo com padrões de educação e ensino. O PIBID situa-se nesse espaço de tensões, tendo como foco a formação para a docência nos Cursos de Graduação, com práticas permeadas por experiências em diferentes áreas de conhecimento e potencialmente mobilizadoras de saberes.

³ Atualmente há 88 acadêmicos, 14 supervisores, 4 coordenadores de área e 01 coordenador institucional, que são bolsistas PIBID na FAFIUV.

⁴ A Resolução CNE/CP 1 de 18 de fevereiro de 2002, Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, sendo, conforme o Art. 1º. como “[...] conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular de cada estabelecimento de ensino e aplicam-se a todas as etapas e modalidades da educação básica.” (BRASIL, 2012a)

O estudo aqui apresentado é construído por meio de diálogo entre a literatura específica, legislação e relatos de bolsistas nos diferentes subprojetos, evidenciando sua relação com o cotidiano escolar como espaço de descobertas, reflexões, planejamento e reorganização dos saberes e da cultura escolar. As novas aprendizagens significativas se organizam no cotidiano escolar e, pelo diálogo estabelecido com autores como Certeau (2007, 2011) e Nóvoa (2009), que lançam desafios ao educador na formação para a pesquisa, cultura e cotidiano, procuramos apreender fragmentos da realidade formativa em processos que se interrelacionam, ora visando a permanência de práticas, ora sendo protagonistas da inovação.

Nesta pesquisa, utilizamos como instrumento para coleta de dados dois questionários semi-estruturados, com questões distintas para acadêmicos e supervisores⁵, visando apreender construções elaboradas acerca do PIBID pelos bolsistas. Os instrumentos para coleta de dados foram enviados via email os 102 bolsistas, sendo respondidos 58 de acadêmicos e 07 de supervisores. Buscamos saber como as metas pré-estabelecidas no Projeto Institucional para a formação foram realizadas, no tocante a: expectativas dos bolsistas quanto a sua formação, suporte teórico/pedagógico para o desenvolvimento das atividades, dificuldades encontradas e atividades exitosas na escola.

2 ESPECIFICIDADES LEGAIS NA FORMAÇÃO PARA A DOCÊNCIA

A legislação brasileira tem sido reorganizada em função de necessidades formativas do professor na medida em que a sociedade se transforma e os desafios para uma educação com qualidade estão cada vez mais presentes. O Plano de Metas e Compromissos de Todos pela Educação⁶, documento que estabelece diretrizes para a Educação Nacional, situa a aprendizagem no centro do processo educacional, estabelecendo no Art. 1º. “XII - instituir programa próprio ou em regime de colaboração para formação inicial e continuada de profissionais da educação”. (BRASIL 2012b).

Somente em 2009, dois anos após a publicação do Decreto nº. 6.094, é que se institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica pelo

⁵ O PIBID prevê uma atuação compartilhada na formação inicial de licenciandos e os supervisores recebem bolsas e são professores da Educação Básica, do quadro efetivo, com mais de dois anos de experiência na área e em pleno exercício na sala de aula.

⁶ O Decreto no 6.094, de 24 de abril de 2007, dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. (BRASIL, 2012b)

Decreto nº. 6.755, estabelecendo no Art. 2º. Como princípios da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica:

- I - a formação docente para todas as etapas da educação básica como compromisso público de Estado, buscando assegurar o direito das crianças, jovens e adultos à educação de qualidade, construída em bases científicas e técnicas sólidas;
- II - a formação dos profissionais do magistério como compromisso com um projeto social, político e ético que contribua para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e grupos sociais;
- VII - a importância do projeto formativo nas instituições de ensino superior que reflita a especificidade da formação docente, assegurando organicidade ao trabalho das diferentes unidades que concorrem para essa formação e garantindo sólida base teórica e interdisciplinar. (BRASIL, 2012c)

No mesmo ano de 2009, o governo federal determina a criação do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE⁷. A CAPES fica autorizada a conceder bolsas de estudo e de pesquisa para programas de formação de professores para a Educação Básica. Essa normatização tem como fim estimular que mais professores venham participar de projetos de pesquisa e no desenvolvimento de metodologias educacionais para a formação inicial nos Cursos de Licenciatura e também continuada para professores que atuam na Educação Básica.

O ano de 2010 marca a história da educação brasileira pela definição de uma política governamental direcionada para a formação de Professores, buscando elevar o número de licenciados e qualidade dos cursos de licenciatura. O Decreto nº 7.219 estabelece que

Art. 1º—O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência- PIBID, executado no âmbito da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAPES, tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira. (BRASIL, 2012 d)

Essas ações visam construir uma nova prática no âmbito institucional, pela interrelação entre ensino, pesquisa e extensão na formação de professores. A licenciatura ganha outros olhares, outros projetos, outros cuidados e, investimentos interessados na construção do conhecimento pelo despertar da consciência para a docência e também pelo desejo em construir uma nova sociedade, um novo processo cultural em que cada indivíduo é convocado a ser partícipe das ações para transformação social.

3 A CONSTRUÇÃO DE SABERES NO COTIDIANO ESCOLAR

⁷ O FNDE foi instituído pela Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. (BRASIL, 2012e)

Sou uma simples professora normalista e tenho muito orgulho disso. Escolhi o magistério levada pelo impulso irresistível da vocação. A poesia foi um imperativo psicológico. Ao magistério dediquei os melhores anos da minha vida, lecionei com prazer e entusiasmo. Amei os alunos como se fossem meus irmãos, meus filhos. Muitas de minhas melhores amigas de hoje foram minhas alunas. (KOLODY, 1997, p.35).

Buscamos na história fragmentos que possam nos ensinar no presente, a melhor compreender os processos educativos e sua modificação ao longo do tempo. Entre paranaenses ilustres, Helena Kolody, nascida em sertão paranaense no ano que teve início o movimento do Contestado, nos ensina a essência do que era ser professora na primeira metade do século XX. A sociedade do século XXI mudou, porém ser professor carregava consigo algo muito forte, histórico, como uma vocação da mulher, que aliada com a formação das Escolas Normais permitia que elas fossem além de professoras, as intelectuais femininas em seu tempo.

Atualmente, a formação docente segue parâmetros distintos daqueles situados na primeira metade do século passado. Vencemos lutas históricas de acesso a escolarização para a grande maioria da população, no entanto ainda temos a vencer o grande desafio de produzir uma escola para todos, com práticas diferenciadas, acesso ao conhecimento e as tecnologias. Nessa perspectiva, a Instituição de Ensino Superior e os que a ela se vinculam necessitam assumir uma postura de permanente aprendizagem, de mediadores em relação aos sujeitos e aos objetos de conhecimento. Os mestres de repente tornam-se aprendizes e rompem com estruturas tradicionais, compartilhando conhecimentos com áreas distintas, em outros níveis e modalidades de educação. Para Tardif (2008, p.36)

[...] a relação dos docentes com os saberes não se reduz a uma função de transmissão dos conhecimentos já constituídos. Sua prática integra diferentes saberes, com os quais o corpo docente mantém diferentes relações. Pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais. [...]

A iniciação à docência, compreendida como um espaço de transmissão de saberes profissionais é uma necessidade na vida dos licenciandos. Ao considerarmos a profusão de resultados advindos das ciências no atual estágio de desenvolvimento da humanidade, necessitamos ter clareza no âmbito institucional das implicações que a investigação científica e o diálogo oportunizam para as licenciaturas. A prática educativa é mobilizadora de diversos saberes na formação docente, sendo possível ao licenciando construir e reconhecer formas próprias de lidar com os saberes pedagógicos, pois, se posiciona como agente de transformação tecendo ações em contextos diferenciados de aprendizagem. Para tal, faz-se

necessário conhecer o real funcionamento de uma escola, para além dos saberes disciplinares, mas como campo permanente de construção de conhecimento, onde é possível experimentar, compartilhar saberes sociais e construir identidade. A acadêmica relata:

Ingressei neste projeto para ter experiência na área da educação, aprender e conhecer a vivência e a realidade da escola, para assim posteriormente ter como afirmar que já tenho experiência na educação [...] por se tratar de crianças com dificuldades de aprendizagem tudo se torna mais desafiador [...] é uma oportunidade de ter uma experiência que talvez nunca tivesse na minha vida profissional. (ACADÊMICO B, 2011).

Esse sentido profissional é apropriado pelos bolsistas na medida em que a sociedade e ciência sinalizam novos caminhos para a construção do conhecimento. Buscamos hoje, formar um profissional com capacidade de diálogo, de trabalhar em grupos e ter uma postura crítica diante dos desafios que a escola e sociedade enfrentam para uma educação pública real e com qualidade para todos. Para Nóvoa (2009, p.04) a instituição formadora tem que assumir o compromisso em formar professores para atuar com a diversidade, dando atenção especial às “[...] organizações escolares, ao contexto de funcionamento, organização e gestão[...]”, onde prevalece a observação, grupos de diálogo, busca por novos conhecimentos colocando a “[...] formação de professores no centro das preocupações e políticas públicas”.

Com os saberes permanentemente reelaborados para atender as novas demandas que se apresentam nesse complexo meio formativo, os subprojetos PIBID tem adotado estratégias de ação considerando que “[...] os saberes científicos e pedagógicos integrados à formação dos professores precedem e dominam a prática da profissão, mas não provém dela. [...]” (TARDIF, 2008, p.41). O estudo individual e em grupos faz parte da rotina de preparação dos acadêmicos dos subprojetos, como instrumento para formar a competência profissional, numa estreita relação entre saberes pedagógicos e científicos que permeiam a realização das atividades, a compreensão das individualidades. Essas articulações entre práticas e saberes, são reconhecidas como um todo formativo. A acadêmica D (2011), do subprojeto “Mão Amiga” aponta que “[...] são desenvolvidas atividades de estudos e pesquisas [...] estudos coletivos e específicos sobre dificuldade de aprendizagem [...] além dos planos de aula e atividades a ser realizadas semanalmente com os alunos.”

A escolha formativa presente no projeto “História da África” prima pela imersão pedagógica no cotidiano das salas de aula e condições de trabalho professores, aproximando os licenciandos de situações escolares, superando preconceitos e buscando no estudo e preparo de planos de aula organizar situações didáticas diversificadas com os alunos. Essa prática, no cotidiano escolar, permite ao licenciando se apropriar de outros saberes, num “[...]”

processo de aprendizagem através do qual os professores retraduzem a sua formação [...]” (TARDIF, 2008, p.53) como uma retomada crítica, apropriando-se de conhecimentos que podem ser úteis ao cotidiano. O acadêmico do quarto ano de História relata que:

Ingressei no projeto pela temática ter relevância no âmbito educacional, por ser um conteúdo que está se inserindo em sala de aula [...]. Além disso, um contato inicial com a sala de aula é de grande valia na formação de professores. Acredito que com essa inserção no ambiente educacional se amadurece o acadêmico [...] nos faz compreender melhor a realidade da escola e como é a estrutura escolar [...]. (ACADÊMICO F, 2011).

Ao focar em ações que dinamizem processos de mudança na sociedade e cultura, a Instituição de Ensino Superior atua para a construção de conhecimentos do futuro docente com vivência de novas experiências a partir da realidade escolar. E. P. Thompson (1987), ao descrever as mudanças na sociedade inglesa durante a Revolução Industrial, destaca as modificações no comportamento, nas atividades dos trabalhadores e na sociedade. Ora, se considerarmos as mudanças na atuação do trabalhador concernentes ao período histórico em que atuam, temos hoje que as motivações para o papel da educação na sociedade estão diretamente atreladas ao modo de ser de um momento histórico contemporâneo. Logo, os Cursos de Licenciatura necessitam construir mecanismos para transformação do processo formativo do futuro professor, investir na relação com a Educação Básica e com professor que está em exercício, pois, o sentido histórico de um saber está vinculado ao reconhecimento da maneira de compreender o objeto no tempo, também nos métodos e ideias, situados historicamente. Para Certeau (1982, p.45), é preciso considerar duas possibilidades complementares de construção do real:

[...] a interrogação sobre o real em duas posições bem diferentes do procedimento científico: o real enquanto é o conhecido [...] e o real enquanto implicado pela operação científica [...]. De um lado o real é o resultado da análise e, de outro, é o seu postulado. Estas duas formas da realidade não podem ser nem eliminadas nem reduzidas uma a outra. A ciência histórica existe, precisamente, na sua relação. Ela tem como objetivo próprio desenvolvê-la em um discurso. Certamente, segundo os períodos ou os grupos, ela se mobiliza, de preferência, em um de seus dois pólos.

Partindo dessa premissa é possível afirmar que existem dois tipos de construção de ideias em que os trabalhadores da educação estão inseridos. Para Certeau (1982, p.46) o primeiro tipo “[...] interroga sobre o que é pensável e sobre as condições de compreensão; o outro pretende encontrar o vivido, exumado graças a um conhecimento do passado.” O primeiro utiliza os documentos como objeto para reflexão e compreensão de modelos econômicos, culturais e educacionais, dialogando com outras ciências, produzindo “fatos”, confrontando séries de dados. Ambos se interrelacionam, não se excluem e revelam

aprendizagens vinculadas ao mundo do trabalho, articulando aspectos teóricos e da prática cotidiana.

Por ser recentemente construído, o material que trabalhamos insere-se num contexto histórico do tempo presente, que nos permite apreender a relação entre o licenciando e o mestre, quando o primeiro assimila rotinas, práticas e valores compatíveis com uma forma de trabalhar no momento atual, pois, como assegura Certeau (1982, p.21) “O real que se inscreve no discurso [...] provém das determinações de um lugar. Dependência com relação a um poder estabelecido em outra parte, domínio das técnicas concernentes às estratégias sociais, jogo com os símbolos e as referências que legitimam a autoridade diante do público [...]”. Nesse sentido, a organização e vida de um grupo social tornam-se objeto de estudo, considerando o modo de compreensão e suas relações com outros elementos pertencentes ao indivíduo e ao grupo.

Essas relações mobilizam experiências em torno do cotidiano escolar e vida do acadêmico. Ao lidar com situações de desigualdade social, uma bolsa de estudos faz diferença na postura do licenciando frente ao compromisso de ser professor. O objetivo principal do PIBID que é a formação para a docência, se fortalece na medida em que possibilita inclusão de sonhos e atitudes de futuros docentes nos compromissos com sua carreira profissional. Integrando uma equipe com bolsistas de Pedagogia e Geografia, o projeto “Alfabetização Ecológica e das Letras” tem na interrelação entre os dois Cursos a força mobilizadora para atuar nas fronteiras das ciências e construir saberes docentes. Para o Acadêmico T (2011),

O PIBID foi uma oportunidade que me proporcionou conciliar trabalho e faculdade, pois, através das atividades do “Projeto Alfabetização Ecológica e das Letras”, do qual participo, posso adquirir experiência no trabalho em sala de aula e também no funcionamento de uma escola, coisas que outros acadêmicos que não fazem parte do PIBID só terão contato a partir dos estágios, um contato muito curto para a dificuldade e importância de ser professor nos dias de hoje.

Uma postura comprometida e interessada pela construção de novos saberes para a profissão docente é uma tarefa complexa e, com o PIBID o transcurso dessas práticas inovadoras ainda é pequeno, mas profícuo em aprendizagens e compromissos na construção de um novo perfil de profissional da educação, numa sociedade que por um lado luta por seus direitos, mas por outro ainda carece de maiores investimentos na formação docente. Ao trabalharmos com os resultados dos questionários, buscamos em lugares próprios, como no discurso de bolsistas, saberes que indicam possibilidades de novas construções no âmbito dos cursos de licenciatura na Instituição de Ensino Superior, considerando que

[...] Os saberes que servem de base para o ensino, isto é, os fundamentos do saber-ensinar, não se reduzem a um “sistema cognitivo” que, como um computador, processa as informações a partir de um programa anteriormente definido e independente tanto no contexto da ação no qual ele se insere quanto da sua história anterior. Na realidade, os fundamentos do ensino são, a um só tempo *existenciais, sociais e pragmáticos*. (TARDIF, 2008, p.103).

As práticas cotidianas são perceptíveis na medida em que o professor, como pesquisador, apropria-se dos “ruídos” construídos com base em trajetórias e saberes vinculados a experiência. Ao tratar do cotidiano e seu estudo, Giard (2011, p.13) esclarece que “[...] é preciso interessar-se não pelos produtos culturais oferecidos no mercado dos bens, mas pelas operações dos seus usuários; é mister ocupar-se das maneiras diferentes de marcar socialmente o desvio operado num dado por uma prática [...]”. O que importa então, não é a cultura erudita ou a popular, mas os domínios de ação, circunscritos ao movimento que se apropria das representações construídas pela mediação entre conhecimentos e operações culturais com trajetórias específicas, perceptíveis em estratégias e táticas nas práticas do cotidiano.

O subprojeto “Química e Astronomia: uma conjunção interdisciplinar” foi proposto de forma multidisciplinar entre as áreas de Geografia, Química, Biologia e Matemática. Os acadêmicos desenvolvem atividades específicas com base em sua área de formação, construindo conhecimentos para o futuro profissional. O Acadêmico N (2011) salienta que participa do projeto que desde o princípio “[...] mostrava-se um espaço competente e dinâmico, por ser multidisciplinar beneficia um grande número de pessoas.” Os acadêmicos consideram o potencial que há para o ensino das ciências nos anos iniciais do Ensino Fundamental, despertando nas crianças o gosto, a curiosidade pelas ciências com atividades lúdicas e situações concretas. De acordo com a supervisora D (2011), no referido subprojeto:

Os acadêmicos desenvolvem em sala várias atividades relacionando teoria e prática, atividades que são bem recebidas pelos alunos e professores, pois os conteúdos são elaborados de acordo com o nível de aprendizagem dos mesmos [...] foram feitas atividades de observação noturna com a participação da comunidade (escolar).

Ser professor é estar integrado na vida da Escola. Isso os bolsistas fazem na medida em que seu trabalho é apropriado no cotidiano, como é a horta escolar, um espaço didático organizado por acadêmicos do projeto de Geografia e que deverá permanecer para que os professores possam trabalhar conteúdos sobre o meio ambiente. Com essas possibilidades e apoio da direção, os acadêmicos se integram às rotinas escolares, atuando em festividades, “[...] atualmente estamos auxiliando a escola com a pintura de mapas no piso da escola”,

conforme relata o Acadêmico V (2011). Também são realizadas atividades com as crianças conhecendo criticamente o bairro em torno da escola, ou seja, o espaço onde elas residem e as interações sócio-ambientais.

4 APRENDIZAGENS NA RELAÇÃO LICENCIANDO/ESCOLA

Ser professor é estar comprometido com o todo da escola. Nóvoa (1995), alerta para o fato de que a prática educativa comumente está associada ao processo de ensinar e aprender, sendo que com frequência o objeto de pesquisa é a ação didática, o fazer pedagógico. No entanto, a atividade dos professores não se efetiva somente nessas ações visíveis para os pais e alunos, mas num complexo conjunto de atividades burocráticas, curriculares, extracurriculares e práticas, na própria escola ou fora dela.

Os licenciandos querem construir novos espaços para sua atuação docente nas escolas. Essas tensões provocam mudanças, que são reconhecidas no ambiente escolar como uma “revolução”, nas palavras da supervisora do subprojeto de Pedagogia:

Houve uma revolução no ambiente escolar, pois, através das práticas que o projeto proporcionou, ocorreu uma mudança positiva na escola e através dela as professoras ficaram mais atentas e focando melhor esse aluno com dificuldade. Uma vez que o número de alunos com dificuldade hoje em dia também é grande. [...] O projeto cobra essa aproximação [com a família]. Houve grandes progressos na aprendizagem, comportamento e afetividade dos alunos que freqüentam o projeto [...] ficaram mais responsáveis e perceberam a sua importância uma vez que algo é feito para o seu progresso educacional. Algumas famílias também estão mais participativas e cumprindo seu papel. (SUPERVISORA A, 2011).

Outra situação foi relatada pela supervisora C (2011), que acompanha o subprojeto do Curso de História, narrando que os acadêmicos contribuem significativamente para a compreensão da história da África e sua relação para os brasileiros. Essa interação com a comunidade escolar se dá de diferentes formas, pois, além de participar ativamente em festividades referentes ao dia da Consciência Negra, os licenciandos realizaram reuniões com pais, contaram histórias e organizaram teatro. O dinamismo, criatividade e comprometimento foram marcas do trabalho realizado, entretendo a dinâmica interna das atividades escolares às condições sociais externas e raízes da ascendência dos alunos. Dentre as atividades,

A que os alunos pareceram mais gostar foi da feira que foi realizada para o dia da Consciência Negra no ano passado, todos os acadêmicos do projeto participaram indo cada dia em uma escola que integra o projeto, oferecendo várias oficinas, como: pinturas e penteados, cama de gato, contação de histórias, teatro sobre Zumbi dos Palmares, brincadeiras com a Música Escravos de Jô, dança da cadeira com músicas africanas e outras. Os alunos aprenderam muito. (SUPERVISORA C, 2011).

Ressalta ainda que o projeto levou o novo para a escola, pois, nunca haviam pensado em trabalhar o dia da Consciência Negra com tanto dinamismo e despertando interesse por parte dos alunos e professores. Apresentou-se uma nova metodologia sobre como trabalhar a história da África e a cultura afro-descendente, estimulando a crítica com atividades interdisciplinares. “Estamos preocupados em dar continuidade a esse trabalho mesmo após o término do mesmo, por isso todos os professores da escola junto com os acadêmicos reuniram-se para garantir a sua continuidade no Projeto Pedagógico.” (SUPERVISORA C, 2011). A cultura africana e afro-descendente passou a ser parte integrante do currículo como tema interdisciplinar. O projeto tem sido um grande aliado na formação para a docência, pela interação com os alunos, pais e professores.

[...] conseqüentemente aprendemos a nos soltar e propor de forma clara e objetiva nossos conteúdos, facilitando assim nossa interação [...] a cada dia que passa se obtém mais experiência sobre a sala de aula, aprendendo a realizar planos de aula, pesquisas [...] a única forma de tornar-se um bom professor é interagindo e o projeto nos permite atuar. (ACADÊMICO J, 2011).

Acadêmicos do subprojeto de Química destacam a experiência inicial em sala de aula, com formas simples de trabalhar os conteúdos, aprendendo a se comportar diante dos alunos e de experimentar o trabalho de professor no cotidiano da escola. Também o planejamento em grupos e discussão sobre as atividades, colaborou para os acadêmicos se sentirem e se expressarem como docentes, lidando com as suas dificuldades e as dos alunos, respeitando os diferentes tempos para aprender, se organizando para ter o domínio de turma.

De acordo com a Acadêmica N (2011), os alunos “[...] buscavam elementos em seu cotidiano para relacionar com o conhecimento científico [...] fomos nos habituando e aprendendo a lidar” com essas necessidades e além disso o “[...] carinho inestimável das crianças para com seus professores, nem esperávamos, mas retribuímos [...]”. Esse ambiente de confiança e reciprocidade faz com que as dificuldades fossem facilmente superadas e, para o Acadêmico M (2011), “[...] um bom professor não é só aquele que se prepara na sala de aula da faculdade, mas aquele que sabe como é a realidade da sala de aula. Isso faz com que o profissional seja cada vez mais fortalecido para exercer sua profissão.”

Dentre as atividades desenvolvidas há aquelas que são mais significativas pelo potencial de agregar informações e provocar reflexões nos alunos, promovendo debates e possibilitando a reconstrução de conceitos tanto por parte dos acadêmicos, quanto por parte dos alunos e professores. O subprojeto de Geografia trabalha com a reconstrução de conceitos a partir da realidade circunvizinha à escola:

Em outubro de 2010, na Escola [...], com as turmas do segundo e quarto anos, eu e meus colegas [...] em conjunto com a professora supervisora [...] promovemos um passeio até um rio que passa a cerca de 100 metros da escola. Durante esse passeio foi possível aos alunos ver de perto a situação em que se encontrava o rio. Tivemos a possibilidade de constatar a poluição que era jogada neste rio e a situação degradante da mata ciliar que quase não existia mais. Foi uma experiência importante, pois, as crianças viram uma realidade presente em seu dia-a-dia. (ACADEMICO S, 2011).

Os alunos constataram no rio perto de sua casa o que viam apenas em filmes e documentários, com áreas degradadas e preservadas. Restos em decomposição, na água, chocaram a todos. Cada vez a escola assume papéis que tradicionalmente não lhe pertenciam e os professores necessitam saber lidar com esses contextos de mudanças, tanto no âmbito institucional quando externo, pois, cada escola é uma unidade particular de construção do conhecimento, com suas fronteiras, vida, cultura e seu entorno. É preciso ter clareza do potencial formador e transformador dos cursos de licenciatura e o papel que a Instituição Superior exerce na construção da cidadania e de uma sociedade com melhores condições de vida.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No Projeto do PIBID buscou-se centralizar a ação e formação docente sob o olhar provocativo da diversidade. Diversidade no aprender, no planejar e no ensinar. Para tal, em cada subprojeto a preparação para os bolsistas atuarem nas escolas foi particularizada, sendo realizada individual ou coletivamente, promovendo diálogos e integrando a comunidade, reunindo-se com pais na escola aos sábados ou em período noturno para as observações celestes, ou nos grupos de estudos elaborando planos de aula, discutindo os temas e as atividades que seriam desenvolvidas. Cada coordenador de área teve sob sua responsabilidade indicar bibliografias de modo que seus bolsistas pudessem construir representações sobre a profissão professor, estimulando a crítica, a elaboração de materiais didáticos apropriados, com apresentação de trabalhos em eventos científicos ou estudos técnicos.

Desenvolvido em escolas dos anos iniciais do Ensino Fundamental, extrapolou os currículos dos cursos de formação, pois, somente Pedagogia licencia acadêmicos para atuar nos anos iniciais do ensino Fundamental, os demais Cursos de Licenciatura tem sua formação prioritariamente nos anos finais e Ensino Médio. Ensinar a história e cultura africana se efetivou mediante a exploração de diferentes metodologias, com o uso de recursos variados envolvendo músicas, alimentos, ritmos, filmes, cartazes, quebra-cabeças, caça-palavras, entre outros. Esses recursos lúdicos foram utilizados em todos os subprojetos, adquirindo uma

relevância maior quando se tratava dos alunos atendidos pelo “Mão Amiga”, onde cada aprendiz foi respeitado em seu ritmo de construção do conhecimento.

O meio ambiente foi revisitado nos espaços adjacentes às escolas, nas comunidades onde crianças e pais vivem. Possibilidades de sua transformação foram construídas e olhares questionadores dirigidos sobre as águas e seu uso. As ciências, construídas sob múltiplos enfoques, possibilitaram aos alunos, pais e professores um olhar para além do espaço físico das escolas e de seu cotidiano, um olhar curioso através das lentes telescópicas ou microscópicas, que aproximam da visão humana o “invisível”.

Que essas lentes, analogamente, sirvam para ilustrar a existência de sujeitos e objetos não vistos ou observados pelo olhar cotidiano conformado, mas que com um pouco mais de atenção nos são mostrados nitidamente. Esse é o papel do professor. Devemos olhar nosso aluno sempre, com várias lentes e em diferentes momentos. Afinal, durante o dia temos o sol que ofusca as demais estrelas, mas seguramente, na escuridão e silêncio da noite, encontraremos todo um universo revelado e antes não visto, mas sonhado. Esse “universo” pode ser encontrado em cada sala de aula.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Resolução CNE/CP 1 de 18 de fevereiro de 2002.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf. Acesso em 06 mar 2012a.

_____. **Decreto no 6.094, de 24 de abril de 2007.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm. Acesso em 06 mar 2012b.

_____. **Decreto 6.755, de 29 de janeiro de 2009.** Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/Decreto/D6755.htm Acesso em 04 mar 2012c.

_____. **Decreto Nº 7.219, de 24 de Junho de 2010.** Disponível em <http://www.leidireto.com.br/decreto-7219.html> . Acesso em 04 mar 2012d.

_____. **Lei nº 11.947, de 16 de Junho de 2009.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/11947.htm. Acesso em 07 mar 2012e.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da história.** Tradução de Maria de Lourdes Menezes Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

_____. **A invenção do cotidiano: artes de fazer.** Tradução de Ephraim Ferreira Alves. 17. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

GIARD, Luce. História de uma pesquisa. In: CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. 17. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

KOLOGY, Helena. **Sinfonia da Vida**. Rezende, Tereza (org.) Curitiba: Pólo Editorial do Paraná, 1997.

NÓVOA, Antonio (org.). **Profissão professor**. 2.ed.Porto: Porto Editora, 1995.

_____. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 9.ed. São Paulo: Vozes, 2008.

THOMPSON, Edward Palmer. **A formação da classe operária: a árvore da liberdade**. Tradução de Denise Bottmann. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

QUESTIONÁRIOS

ACADÊMICO B. **Subprojeto “Mão Amiga”**. Questionário respondido em set/2011. União da Vitória, FAFIUV.

ACADÊMICO F. **Subprojeto “História da África e da Cultura Afro-brasileira: para além da escravidão, do racismo e dos estereótipos”**. Questionário respondido em set/2011. União da Vitória, FAFIUV.

ACADÊMICO J. **Subprojeto “Mão Amiga”**. Questionário respondido em set/2011. União da Vitória, FAFIUV.

ACADÊMICO M. **Subprojeto “Química e Astronomia: Uma Conjunção Interdisciplinar”**. Questionário respondido em set/2011. União da Vitória, FAFIUV.

ACADÊMICO N. **Subprojeto “Química e Astronomia: Uma Conjunção Interdisciplinar”**. Questionário respondido em set/2011. União da Vitória, FAFIUV.

ACADÊMICO T. **Subprojeto “Alfabetização Ecológica e das Letras”**. Questionário respondido em set/2011. União da Vitória, FAFIUV.

ACADÊMICO V. **Subprojeto “Alfabetização Ecológica e das Letras”**. Questionário respondido em set/2011. União da Vitória, FAFIUV.

SUPERVISORA A. Escola Municipal Antonieta Montanari. Subprojeto **“Mão Amiga”**. Questionário respondido em set/2011. União da Vitória, FAFIUV.

SUPERVISORA C. Escola Municipal Professora Amélia Hobi. Subprojeto **“História da África e da Cultura Afro-brasileira: para além da escravidão, do racismo e dos estereótipos”** Questionário respondido em set/2011. União da Vitória, FAFIUV.

SUPERVISORA D. Escola Municipal Maridalva Palamar. Subprojeto **“Química e Astronomia: Uma Conjunção Interdisciplinar”**. Questionário respondido em set/2011. União da Vitória, FAFIUV.