



AS REPERCUSSÕES DO PIBID NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

Andressa Wiebusch

Nara Vieira Ramos

Resumo

Este estudo apresenta uma análise das vivências de acadêmicas do Curso de Graduação em Pedagogia, como bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). O objetivo é refletir acerca dos impactos da experiência de inserção no espaço escolar, durante a participação como bolsistas do PIBID, considerando a formação inicial. Como objetivos específicos destacam-se: identificar a complexidade do cotidiano escolar; Relacionar os pressupostos do currículo oficial com o currículo manifesto; Analisar os impactos que a participação no PIBID pode acarretar na formação inicial à docência. A metodologia adotada foi um enfoque qualitativo. O problema de pesquisa foi: Quais os impactos da experiência de inserção no espaço escolar das acadêmicas da Pedagogia, durante a participação como bolsistas no PIBID, considerando a formação inicial à docência? Os estudos de Freire, Piaget, Lenhard, Barreto, Morin, Becker, Nóvoa e Lück, contribuíram para a reflexão teórica desta pesquisa. Conclui-se que a participação no PIBID contribuiu significativamente na formação profissional e pessoal, destacando que a construção e produção dos saberes durante o período extrapolaram o tempo-espaço. Pois, as aprendizagens elaboradas servirão como subsídios para as práticas docentes futuras.

Palavras-chave: Formação inicial. Cotidiano escolar. Impactos. PIBID.

O início de uma aprendizagem docente

Neste artigo vamos demonstrar como a participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) influenciou na formação acadêmica. Em 2010, tivemos uma oportunidade de vivência e experiência, iniciar no segundo ano de faculdade participando do Projeto PIBID PEDAGOGIA. Os demais sujeitos, também participantes deste projeto, são os alunos das três escolas envolvidas.

O projeto acontece em três escolas diferentes, sendo que duas estão inseridas no sistema público de ensino estadual e uma no municipal. Neste texto chamaremos de escola A, situada na zona leste da cidade, escola B, situada na zona norte e a escola C, localizada na zona oeste.

O objetivo principal deste artigo é refletir acerca dos impactos da experiência de inserção no espaço escolar das acadêmicas da Pedagogia, durante a participação como bolsistas no PIBID, considerando a formação inicial.

O projeto PIBID da Pedagogia desenvolve atividades com as crianças e adolescentes das escolas A, B e C, que vivem em situação de vulnerabilidade social, com dificuldades de aprendizagem e chegam ao projeto por meio da indicação do professor da sala de aula. Os alunos são carentes, tanto de afeto como de necessidade de sobrevivência. Muitas deles chegaram ao projeto sem conhecer o alfabeto, as letras, os números, sem saber ler e até mesmo escrever. Também muitas vezes sem vontade de aprender, com o passar dos dias, assiduamente indo ao projeto os alunos foram demonstrando interesse nas atividades e interesse em aprender.

O projeto proporciona atividades que tem como objetivo promover a construção do conhecimento, dentro de um espaço de ensino-aprendizagem organizado a partir de três eixos: localização espaço-temporal, desenvolvimento da leitura e escrita e raciocínio lógico-matemático.

Refletindo os impactos da experiência de inserção no espaço escolar, considerando a formação inicial, nos deparamos com muitas situações dos alunos, que não esperávamos situações de violência e de agressividade, que precisamos resolver na base do diálogo que é fundamental para a convivência dos alunos. De acordo com Vasconcellos (2001, p. 41): “Todo o trabalho em sala de aula que fazemos com o conhecimento, tanto em termos de forma quanto de conteúdo, deve estar vinculado a esta finalidade maior da escola que é compromisso com a humanização”.

É por meio das experiências que podemos refletir nossa aprendizagem, durante a construção do conhecimento.

[...] o conhecimento não é dado nem na bagagem hereditária nem nas estruturas dos objetos: é construído, na sua forma e no seu conteúdo, por um processo de interação radical entre o sujeito e o meio, processo ativado pela ação do sujeito, mas de forma nenhuma independente da estimulação do meio. O que se quer dizer é que o meio, por si só, não constitui estímulo. E o sujeito, por si só, não se constitui sujeito sem mediação do meio; meio físico e social. É nesta direção que vai a concepção piagetiana de aprendizagem: sem aprendizagem o desenvolvimento é bloqueado, mas só a aprendizagem não faz o desenvolvimento. O desenvolvimento é a condição prévia da aprendizagem; a aprendizagem, por sua vez, é a condição do avanço do desenvolvimento. (BECKER 1993, p. 25)

Com a prática pedagógica na sala de aula, construímos o conhecimento, pois é na prática que percebemos os aspectos positivos desenvolvidos durante o projeto. Também percebemos a construção do conhecimento das crianças e dos adolescentes participantes do projeto, as aprendizagens foram significativas.

A complexidade que é estar inserido no cotidiano escolar, apesar de ser muitas vezes difícil, é ao mesmo tempo imprescindível devido às relações existentes com o aprendizado do acadêmico e com os saberes construídos devido à participação no ambiente escolar a partir do convívio com os alunos, professores e até mesmo funcionários da escola.

As repercussões que a participação no PIBID acarretou na formação inicial à docência foram por meio da prática e contato com as crianças, juntamente com as dificuldades delas que foram sendo superadas, à medida que fomos superando as nossas. Assim, para Freire (1996, p. 39) “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Na prática pedagógica, o momento de reflexão era destinado a analisar o que está sendo realizado com os alunos e essa reflexão da prática contribui para a formação inicial.

Freire, em seu livro *Educação e Mudança* destacam o homem como um ser de relações, pois:

O homem está no mundo e com o mundo. Se apenas estivesse no mundo não haveria transcendência nem se objetivaria a si mesmo. Mas como pode objetivar-se, pode também distinguir entre um eu e um não-eu. Isto o torna um ser capaz de relacionar-se; de sair de si; de projetar-se nos outros; de transcender. Pode distinguir órbitas existenciais distintas de si mesmo. (FREIRE, 1979, p. 15).

Estamos sempre em constante relação com o outro. Isto se destaca na relação de carinho, amizade, respeito e companheirismo que as bolsistas têm com seus alunos e vice-versa. Os alunos têm os professores como alguém para seguir e como exemplo.

Entramos no curso com inúmeras dúvidas, o que é normal no momento do ingresso em qualquer lugar, estamos no 6º semestre da graduação e já estamos participando a quatro semestres no Projeto. Este, que tem como principal objetivo nos oferecer uma experiência inicial na formação acadêmica, visto que nos insere na escola e nos proporciona a trabalhar diretamente com as crianças, permite que desde cedo estejamos inseridos no meio em que vamos atuar, convivendo com a realidade escolar.

Nóvoa (2003) nos faz refletir quanto às experiências vividas no espaço escolar, quando diz que:

É evidente que a Universidade tem um papel importante a desempenhar na formação de professores. Por razões de prestígio, de sustentação científica, de produção cultural. Mas a bagagem essencial de um professor adquire-se na escola, através da experiência 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)

As experiências vividas durante o projeto serão comentadas no decorrer deste artigo, tomando como referências os objetivos específicos destacados para este estudo: identificar a complexidade do cotidiano escolar; Relacionar os pressupostos do currículo oficial com o currículo manifesto; Analisar os impactos que a participação no PIBID pode acarretar na formação inicial à docência.

Diante desta complexidade destacamos como problema de pesquisa: **Quais os impactos da experiência de inserção no espaço escolar das acadêmicas da Pedagogia, durante a participação como bolsistas no PIBID, considerando a formação inicial à docência?**

Para buscar respostas ao problema de pesquisa a metodologia de trabalho foi à pesquisa bibliográfica, buscamos diversos livros e autores para sustentar a nossa escrita, relacionando com a iniciação a docência que tivemos durante os dois anos de inserção nas escolas.

Com base nos objetivos organizamos o trabalho em quatro eixos: a complexidade do cotidiano escolar; os pressupostos do currículo oficial com o currículo manifesto; os impactos da participação no PIBID: as relações com a formação inicial à docência e antes e depois do PIBID.

A complexidade do cotidiano escolar

Muitas vezes, no início do contato que tivemos com a escola, entrávamos e saímos das escolas pensando, será que eu dou *Oi*, será que eu converso com alguém? Ou quem sabe um sorriso? Aos poucos as coisas e as situações vão se ajustando conforme os momentos de contato. As dúvidas e as incertezas chegam, mas assim como chegam elas vão embora, com a maneira de como percebemos as pessoas que estão em nosso meio. Desta forma, todas as escolas acolheram-nos muito bem, pois sabem o quanto é importante a estrutura de ensino-aprendizagem que o PIBID tem em relação aos alunos que possuem dificuldades nos aspectos da leitura e da escrita, da localização espaço-temporal e do raciocínio lógico-matemático.

Freire (2003) destaca a importância de propiciar condições aos educandos, em suas relações uns com os outros ou com o (a) professor (a), de ensaiar a experiência, de assumir-se

como uma pessoa social e histórica, que pensa, se comunica, tem sonhos, que tem raiva e que ama. A educação é uma forma de intervir no mundo, ela não é neutra, nem indiferente.

A escola sem os alunos, sem professores, sem funcionários, não é escola. Também não é escola, sem a presença de acadêmicos do Curso de Pedagogia, os quais neste caso foram levados por meio do PIBID. De acordo com Freire, (1996, p. 23) “não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam não se reduzem a condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. Há uma interligação entre os alunos e bolsistas, pois ensinamos aos alunos, mas também aprendemos muito com eles.

Mesmo com algumas dificuldades enfrentadas para chegar até a escola, tendo que acordar cedo todos os dias, muitas vezes pegar dois ônibus ou ir a pé até a escola. Mas a chegada na escola, os momentos vividos com as crianças e os adolescentes envolvidos e na saída das mesmas, esteve sempre acompanhada de uma vontade de sempre voltar até lá e fazer tudo de novo, cada vez melhor, desenvolvendo e realizando planejamentos adequados, de acordo com a realidade e o interesse, dos alunos envolvidos.

Para Freire,

[...] não é possível a qualquer indivíduo inserir-se num processo de transformação social sem entregar-se inteiramente a conhecer, como resultado do próprio processo de transformar; mas, também, ninguém pode se inserir no processo de transformar sem ter no mínimo, uma base inicial de conhecimento para começar. É um movimento dialético porque, de um lado, o indivíduo conhece porque pratica e, para praticar ele precisa conhecer um pouco. (FREIRE, 1987, p. 265).

Freire nos faz pensar sobre a transformação, a qual é feita por meio da realização das práticas que são planejadas pelas acadêmicas. No entanto, é preciso conhecer a realidade do aluno para que possa haver a mudança e a transformação, relacionando com a realidade que o aluno nos traz na sala de aula.

Temos como foco central a escola, o cotidiano escolar, os meios que interligam e o contexto no qual as crianças e os adolescentes estão inseridos. Que cada escola tem o seu contexto e sua realidade, pois nenhuma escola é igual à outra. Ao inserir-nos nesse contexto através do PIBID, podemos perceber quanto é complexo encontrar-se nesse ambiente.

Quando o projeto iniciou já ficou claro, durante as reuniões, que o espaço em que seríamos inseridas era de bastante dificuldade. No entanto, as escolas mostraram-se receptivas conosco, mesmo com todas as dificuldades iniciais das bolsistas em relação ao projeto. Neste momento o grupo que atuava nas escolas tinha que se constituir muito unido, e desta forma aconteceu o crescimento do PIBID e crescimento das bolsistas.

Consideramos que o mais impactante foi à realidade social e econômica dos alunos que recebíamos nas salas multi – salas essas em que recebíamos alunos desde o 2º até o 5º ano, a maioria dos alunos eram do 3º ano, e desenvolvemos atividades por meio de jogos. Os alunos que chegavam à escola, no inverno, não tinham roupas quentes, os tênis não tinham meias e chegavam todos molhados por não possuírem guarda-chuva. É interessante ressaltar que os alunos, mesmo com as intempéries naturais, não deixavam de frequentar o PIBID. Realidade essa que não esperávamos, porque não era do nosso cotidiano, pois segundo Morin:

[...] a realidade não é facilmente legível. As idéias e teorias não refletem, mas traduzem a realidade, que podem traduzir de maneira errônea. Nossa realidade não é outra senão nossa idéia da realidade. Por isso, importa não ser realista no sentido trivial (adaptar-se ao imediato), nem irrealista no sentido trivial (subtrair-se às limitações da realidade); importa ser realista no sentido complexo: compreender a incerteza do real, saber que há algo possível ainda invisível no real. (MORIN, 2003, p. 85)

Nossa realidade era muito diferente da realidade dos nossos alunos, nos deparamos com situações de miserabilidade sim, não tínhamos vínculos com os alunos, o que mudou a partir de quando nós conhecemos a vida dos nossos alunos, conhecemos suas casas, suas realidades e estabelecemos com eles carinho, amizade e uma relação de afeto. Nesse sentido, complementam Marchesi e Martín:

Os sentimentos de afeto entre o professor e seus alunos contribuem para criar uma atitude positiva em relação à aprendizagem. Os bons professores procuram comunicar entusiasmo e carinho para seus alunos. A paciência, a perseverança, o apoio à auto-estima dos alunos e o senso de humor são outras das características apontadas nas várias intervenções que estão presentes quando existe uma relação de respeito e empatia com os estudantes. (MARCHESI; MARTIN, 2003, p. 111)

Quando conhecemos a situação, mas não lidamos com ela, não é tão impactante a forma como isso nos toca do que quando convivemos com pessoas que vivem em situações de enorme vulnerabilidade social, e isso, por diversas vezes, explicou o porquê que aquelas crianças chegavam daquele modo na sala de aula. Não estamos falando aqui que criança pobre é que tem dificuldade, mas muitas crianças chegavam até nós porque não tinham afeto, e isso implicava na aprendizagem, ou alunos que por problemas abusivos eram tímidos e não expressavam o que sabiam na sala de aula, o que aconteceu no projeto, no qual havia bolsistas para ensinar, dar atenção, conversar, ouvir as queixas e cuidar dessas crianças, como eles gostariam.

Os alunos da escola A e C não apresentavam uma realidade tão cruel como à escola B, porém todos tinham as suas dificuldades que os impediam ter um crescimento, sendo necessária uma atenção especial a esses alunos, o que aconteceu no PIBID. Assim alcançamos objetivos que antes do projeto eram inimagináveis para essas crianças. Objetivos estes que são a realização das crianças e adolescentes quando percebem que aprenderam o alfabeto, as letras do seu nome, as letras do alfabeto, a escrever, a ler, fazer contas e sabem se localizar no tempo e no espaço. Isso mostra que todos os alunos possuem capacidades, entretanto, alguns necessitam de um olhar especial por parte do professor, que muitas vezes, com uma quantidade de alunos muito grande na sala de aula, não consegue perceber todas as peculiaridades de cada criança.

Na escola A, percebemos aspectos positivos ao longo do trabalho desenvolvido, tanto para os professores, alunos e pais que perceberam um avanço no processo de aprendizagem. Os professores em seus relatos demonstravam a importância do projeto na escola, pois percebiam um avanço na aprendizagem de seus alunos que participavam. Os pais consideravam o projeto importante para o desenvolvimento de seus filhos e observaram sua aprendizagem. Percebemos também que os alunos tinham um comprometimento com nosso projeto, pois havia bastante frequência dos alunos e os pais incentivavam seus filhos a participarem desse projeto.

Na escola B, percebemos uma grande diferença, não havia uma valorização do projeto na escola. Não tivemos muito contato com os professores e não sabemos o olhar deles quanto à aprendizagem de seus alunos que participam do projeto. Percebemos que poucos pais incentivavam seus filhos a participarem do projeto, pois alguns alunos desistiram. Também percebemos que os alunos tinham mais dificuldades sociais e econômicas e que são alunos muito carentes.

Observávamos que os alunos não queriam apenas aprender no projeto, mas que também queriam atenção, afeto, carinho e contar sobre suas vidas. No decorrer do projeto ficamos mais próximos de nossos alunos e eles nos conheceram melhor, o que facilitou na questão do respeito, da convivência, da amizade, do carinho e da aprendizagem dos alunos.

Durante nosso trabalho como bolsistas podemos relatar que a nossa permanência na escola B, foi a mais preocupante e desanimadora. A escola contextualiza-se por apresentar alunos rebeldes, com necessidade de afeto, “brigões”, com ausência de pessoas importantes da família, como pai, mãe ou responsável.

Durante a inserção na escola, o ponto marcante foi à denominação de cada aluno participante do projeto, àquele menino era conhecido como o brigão, esse como o

problemático, o outro que não aprende a própria escola os denominava assim. Desde então, percebemos que essa escola precisava de mais atenção, e que nossos alunos realmente precisavam do projeto.

No início de nosso trabalho a escola aparentemente apresentava-se acolhedora de nosso trabalho, com o passar do tempo e com nossa presença três vezes por semana na escola (segunda, terça e quarta), o ambiente começou a se tornar hostil. A escola passou a nos vermos como debatedoras de assuntos propícios da escola e não como membros dela própria.

O acolhimento da escola foi aos poucos se extinguindo, percebemos isso pelo próprio comportamento das merendeiras na hora do lanche, o tratamento delas perante os alunos e nós bolsistas se tornou totalmente hostilizado. Os alunos que de manhã freqüentavam o nosso projeto e a tarde as suas salas de aula eram novamente reprimidos e desrespeitados como membros desse ambiente escolar. Pois:

[...] um grupo social é constituído por relações entre seus integrantes, daí a importância em avaliar a intensidade e direção das forças grupais atuantes. Ao desempenhar um papel social dentro de uma instituição, é essencial que o sujeito estabeleça uma seqüência de situações, cuja complexidade deve ter tornado-se clara. (LENHARD, 1977, p. 56)

Estar presente e ao mesmo tempo conviver dentro de um cotidiano escolar, exige uma boa relação grupal. O grupo de profissionais que constitui a escola, os professores, alunos e funcionários precisam trabalhar como membros de um grupo social. A responsabilidade da educação de um aluno, não é somente do professor da sala de aula, mas também dos membros que a constituem. De acordo com Lück (2009, p. 78): “A integração da escola com a comunidade e com os pais tem sido identificada como um fator importantíssimo para o bom funcionamento da escola e qualidade de seu processo educacional”. É preciso que a escola se mostre realmente agente e reprodutora do conhecimento, para que a comunidade escolar participe da educação dos filhos.

Os pressupostos do currículo oficial com o currículo manifesto

De acordo com as Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia, Resolução n. 1 de 15 de maio de 2006 (BRASIL, 2011a), Art. 2º aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na

área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. O Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso tem como objetivo: “formar professores/profissionais em nível superior para a docência da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, capacitados para atuar nas diferentes modalidades de ensino e/ou nas demais áreas nos quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos” (referências suprimidas para não identificar os autores).

Quanto à formação inicial para o exercício da docência, o Programa Institucional de Iniciação a Docência - PIBID Pedagogia é uma possibilidade para os acadêmicos que estão em formação à iniciação à docência nas escolas. De acordo com o portal do MEC, ao que diz respeito ao PIBID:

O programa oferece bolsas de iniciação à docência aos alunos de cursos presenciais que se dediquem ao estágio nas escolas públicas e que, quando graduados, se comprometam com o exercício do magistério na rede pública. O objetivo é antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública. Com essa iniciativa, o Pibid faz uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais. A intenção do programa é unir as secretarias estaduais e municipais de educação e as universidades públicas, a favor da melhoria do ensino nas escolas públicas em que o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) esteja abaixo da média nacional, de 4,4. Entre as propostas do Pibid está o incentivo à carreira do magistério. (BRASIL, 2011b)

O PIBID visa criar essa relação entre a universidade e escola pública, levando universitários que estão cursando Pedagogia licenciatura, para a escola com o intuito de melhorar a qualidade do ensino e construir um espaço de ação – reflexão - ação para qualificar a prática pedagógica das bolsistas.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura (BRASIL, 2011a), afirmam que:

No Art. 6º A estrutura do curso de Pedagogia, respeitadas a diversidade nacional e a autonomia pedagógica das instituições, constituir-se-á de: I - um núcleo de estudos básicos que, sem perder de vista a diversidade e a multiculturalidade da sociedade brasileira, por meio do estudo acurado da literatura pertinente e de realidades educacionais, assim como por meio de reflexão e ações críticas, articulará: d) utilização de conhecimento multidimensional sobre o ser humano, em situações de aprendizagem; e) aplicação, em práticas educativas, de conhecimentos de processos de desenvolvimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos, nas dimensões física, cognitiva, afetiva, estética, cultural, lúdica, artística, ética e biossocial; k) atenção às questões atinentes à ética, à estética e à ludicidade, no contexto do exercício profissional, em âmbitos escolares e não-escolares, articulando o saber acadêmico, a pesquisa, a extensão e a prática educativa; III - um núcleo de estudos integradores que proporcionará enriquecimento curricular e compreende participação em: b) atividades práticas, de modo a propiciar vivências, nas mais

diferentes áreas campo educacional, assegurando aprofundamentos e diversificação de estudos, experiência utilização de recursos pedagógicos; (BRASIL, 2011a)

A estrutura do curso de pedagogia da nossa Universidade visa durante o curso à inserção dos acadêmicos nas escolas, com o intuito de conhecer o ambiente escolar. De acordo com o: “Projeto Político-Pedagógico (PPP) do Curso de Licenciatura em Pedagogia prevê a relação teoria-prática desde o primeiro semestre do curso, promovendo uma inserção mais efetiva do estudante no cotidiano escolar a partir do 3º semestre” (referências suprimidas para não identificar os autores). Mas a relação entre a teoria estudada no curso e as práticas observadas nas escolas, nós fazemos compreender que a realidade transcende muitas das concepções que os docentes atuantes no curso tentam repassar para os acadêmicos. É na relação entre teoria e prática que percebemos algumas fragilidades do curso, por isso a necessidade do acadêmico estar diariamente no ambiente escolar. É na prática que se consolida o aprender da docência, somente a teoria estudada não faz professoras, precisamos, tanto da teoria, quanto da prática. Porém, no curso a discussão teórica ainda prevalece sobre a prática.

O estágio de 300 horas, realizado no 8º semestre do curso é uma possibilidade para que os acadêmicos possam consolidar a iniciação à docência oferecida ao longo do curso, já que muitos acadêmicos não participam de projetos de iniciação a docência e grupos de pesquisas ofertados pelo Centro de Educação da Universidade (BRASIL, 2011a).

Além das atividades curriculares, a Universidade proporciona aos acadêmicos diversos cursos, eventos, que contribuem para a formação integral, contribuindo para a construção do conhecimento, de diferentes temáticas e conteúdos trabalhados durante a formação.

Os impactos da participação no PIBID: as relações com a formação inicial à docência

Um dos aspectos em que o Projeto influenciou durante a formação foi à percepção da teoria e da prática. A teoria estudada na sala de aula, com os professores do Curso de Pedagogia, com conceitos de autores, textos lidos e com as pesquisas realizadas, relacionar essa teoria que tivemos, com a prática da sala de aula que vivenciamos, com as inserções nas escolas, inserções em sala de aula, o contato com as crianças, por inúmeras vezes nos deparamos com situações em que não sabíamos o que fazer, e ficávamos nos perguntando qual seria a melhor maneira de ajudar aquela criança. É a partir de então que levamos para a

sala de aula as nossas dúvidas, os questionamentos, e começamos a indagar os professores a respeito de certos discursos feitos perante a nós, alunas da graduação.

As experiências no projeto proporcionaram um maior conhecimento, conseguimos enriquecer os debates em sala de aula, compartilhando com os colegas que ainda não tinham experiências, as nossas experiências, dúvidas, angústias e alegrias que tivemos durante o projeto.

A partir de então a relação teoria e prática começou a chamar atenção, isto porque alguns dos professores não têm prática escolar, e isso implica no discurso deles, quando eles insistem afirmar certos aspectos que não são exatamente como eles falam. Os professores conversam sobre o que as crianças gostam, como as coisas ajudam no desenvolvimento delas e esquece-se de dizer o lado negativo das coisas também.

Como por exemplo, os professores que afirmam que trabalhar com tinta guache é muito importante para desenvolver a coordenação motora fina, o cuidado com o pincel, a precisão do traço que as crianças vão fazer, mas esquecem de contar, que trabalhar com tinta é uma bagunça, e que pra isso nós precisamos estar preparados. É importante salientar que não falamos que não se deve trabalhar com tinta, alias, é muito interessante utilizar este material, portanto ele gera sujeira, bagunça, alguns alunos colocam a tinta na boca, outros pintam as paredes, uns pintam até os cabelos, mas é necessário uma conversa com os alunos antes de utilizar a tinta.

Isto foi percebido durante as vivências no projeto e com outras bolsistas, que levaram este material e não estavam preparadas para o que poderia acontecer, depois da bagunça, comprometeram-se de não trabalhar mais com este material. Entretanto, a teoria e a prática, vista nas escolas, contribuíram muito para o projeto, hoje, estar no nível que está e ter alcançado os objetivos. Isto porque os nossos discursos se fundamentaram a partir de que levamos as nossas dúvidas para a sala de aula e conseguimos debater com a turma sobre os fatos ocorridos no projeto.

O que é mais interessante foi quando conseguíamos enxergar na teoria, o que aconteceu na prática, quando o discurso era de que os alunos conseguem aprender, basta sabermos as estratégias para que isso se efetive. Não foram poucas às vezes em que percebemos que as crianças evoluíram e aprenderam. Situações estas em que fomos, em grande parte, responsáveis, e isto nos satisfazem de tal forma a não quisermos desistir, apesar de descobrir que o mundo não era cor-de-rosa ao longo do percurso do projeto.

Na prática percebemos o quanto é importante para um professor, acompanhar a aprendizagem do seu aluno. No início do projeto, tínhamos crianças que não sabiam escrever

seu próprio nome, não conheciam as letras do alfabeto, os números. Hoje essas crianças já estão alfabetizadas e elas conseguem perceber o quanto o projeto foi importante. Nós também acreditávamos nesses alunos, que cada aluno era capaz e tinha potencial para se desenvolver e aprender. Isso fez toda diferença durante nossas práticas, pois os alunos precisam que acreditamos neles e no seu potencial.

É por meio dessas implicações na formação inicial a importância de se inserir em projetos de pesquisa que a universidade oferece, pois as vivências e experiências adquiridas contribuem muito para a formação. Estes espaços nos propiciam experiências que contribuem com a formação, como as já referidas. Além de vivenciar as situações, conseguimos levantar dados e analisá-los, a fim de contribuir com os nossos conhecimentos e nos motivar ainda mais a continuar naquele espaço.

Os acadêmicos em iniciação à docência necessitam conhecer a prática pedagógica nas escolas e em diferentes escolas, para que sejam oportunizados momentos de vivência e de conhecimentos, de como é estar frente aos alunos, e suas as diversas realidades. O ambiente escolar precisa ser repleto de oportunidades, nas quais alunos e acadêmicos possam vivenciar em conjunto um processo contínuo de conhecimento, pois a prática docente se desdobra na relação professor-aluno. Para Barreto:

[...] o conhecimento é produto das relações dos seres humanos entre si e com o mundo. Nestas relações homens e mulheres são desafiados a encontrar soluções para situações para as quais é preciso dar respostas adequadas. A cada resposta novas situações se apresentam e outros desafios vão se sucedendo. Estas respostas e suas conseqüências representam experiência adquirida e constituem o conhecimento das pessoas. São registradas na memória e ajudarão a construir novas respostas. Portanto as pessoas são sujeitos e não objeto nesse processo de conhecimento (BARRETO, 2003, p. 60).

É importante ressaltar, que todo o acadêmico, seja do curso que for, deve procurar envolver-se em projetos que a Universidade oportuniza nos cursos, pois tem devida importância praticar as ações estudadas na teoria. Os acadêmicos precisam ter consciência de que a participação em projetos ligados ao curso e a universidade, fazem com que busquemos aprendizagens que talvez nunca encontremos na vida como profissional atuante, pois é ao longo do curso e principalmente na participação em projetos, que é desenvolvido um caminho a ser seguido, com muitos obstáculos, mas também com muitas alegrias e caminhos de livre espontaneidade.

As relações são fundamentais tanto para o professor, quanto para o aluno, pois ambos se completam neste processo de conhecimento. Não podemos esquecer os desafios

encontrados, a angústia em ver algumas crianças gritar por respostas que somente elas poderiam nos dizer, pensar naquela criança que levou três meses para perceber que escrevia seu nome espelhado, que as respostas na maioria das vezes não poderiam ser ditas por nós, mas construídas com os alunos. Tudo isso nos leva a pensar que essas relações se dão por meio da formação docente, vivenciadas na escola juntamente com as crianças e adolescentes, os quais nos fazem futuras pedagogas com experiências adquiridas, que é fruto de conhecimentos vivenciados ao longo do processo de formação.

Antes e depois do PIBID

Como estamos na formação inicial, enfrentamos diversos desafios durante o projeto, mas acreditamos que foram esses desafios que nos fizeram crescer como futuras pedagogas, pessoas e grupo. Pois, nós bolsistas também precisamos aprender trabalhar em grupo nas nossas escolas.

Muitas vivências e experiências que tivemos no início e durante o projeto PIBID, contribuíram muito para a nossa formação inicial. Começamos a ter outro olhar para a escola, para a criança e para sua realidade. Depois de participar do projeto, nós sentimos mais preparada para atuar numa sala de aula. Com o projeto tivemos a oportunidade de produzir trabalhos para eventos o que também contribuiu para nossa formação inicial.

Participar desse projeto foi uma ótima experiência, estar em contato com a escola, com os alunos fez crescer como pessoas e como acadêmicas em formação, tanto para a vida profissional, quanto pessoal. Pois:

[...] não é possível separar as dimensões pessoais e profissionais; a forma como cada um vive a profissão de professor é tão mais importante do que as técnicas que aplica ou os conhecimentos que transmite; os professores constroem a sua identidade por referencia a saberes (práticos e teóricos), mas também por adesão a um conjunto de valores. (NÓVOA, 1995, p. 33)

Por meio do convívio realizado, tanto na construção do conhecimento, quanto na prática pedagógica e na aprendizagem, acreditamos que tudo foi muito importante para todos os envolvidos, principalmente para as crianças e adolescentes, este projeto traz e trouxe muitas experiências e possibilidades melhores de vida e realização de muitos desejos, sejam eles pessoais deles assim como os relacionados ao seu desenvolvimento de aprender na escola.

Segundo FREIRE (1994, p. 110): “O educador ou a educadora crítica, exigente, coerente, no exercício de sua reflexão sobre a prática educativa ou no exercício da própria prática, sempre a entende em sua totalidade”. Essa experiência que tivemos foi muito válida, pois foi na prática pedagógica realizada conseguimos perceber e refletir a importância do professor na vida das crianças e dos adolescentes.

A importância de participar de projetos de pesquisa, já citada anteriormente, mostrou que é possível abrir os leques do curso e enfrentar situações que não são tratadas na sala de aula. Com a experiência do PIBID, hoje estamos cientes do que pode acontecer na sala de aula.

REFERÊNCIAS

- BARRETO, Vera. **Paulo Freire para Educadores**. São Paulo: Arte e Ciência, 2003.
- BECKER, Fernando. **A epistemologia do professor**. Petrópolis: Vozes, 1993.
- BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura**. Disponível em:
< http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. >. Acesso em: 31 out. 2011a.
- BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid)**. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=467&id=233&option=com_content&view=article>. Acesso em: 16 dez. 2011b.
- FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 12ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 39. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- LENHARD, Rudolf. **Fundamentos da supervisão escolar**. 3. ed. São Paulo: Pioneira, 1977.
- LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.
- MARCHESI, Álvaro; MARTÍN, Elena. **Qualidade de ensino em tempos de mudança**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 8. ed. São Paulo: Cortez ; Brasília, DF: UNESCO, 2003.
- NÓVOA, A. **Os professores e sua Formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

NÓVOA, António. **Novas disposições dos professores:** A escola como lugar da formação; Adaptação de uma conferência proferida no II Congresso de Educação do Marista de Salvador (Baía, Brasil), em Julho de 2003. Disponível em: <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/685/1/21205_ce.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2011.

VASCONCELLOS, Celso S. **Para onde vai o professor?** Resgate do professor como sujeito de transformação. 8. ed. São Paulo: Libertad, 2001.