



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE-UFCG
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES-CFP
CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA**

MARIA MARLENE DANTAS DE MAGALHÃES

**A CONTRIBUIÇÃO DO PIBID GEOGRAFIA CFP NA CONSTRUÇÃO
DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DAS PROFESSORAS SUPERVISORAS**

CAJAZEIRAS-PB

2018

MARIA MARLENE DANTAS DE MAGALHÃES

**A CONTRIBUIÇÃO DO PIBID GEOGRAFIA CFP NA CONSTRUÇÃO
DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DAS PROFESSORAS SUPERVISORAS**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade Federal de Campina Grande, câmpus Cajazeiras-PB, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Geografia.

Orientador: Prof. Me. David Luiz Rodrigues de Almeida.

CAJAZEIRAS-PB

2018

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Denize Santos Saraiva Lourenço - Bibliotecária CRB/15-1096
Cajazeiras - Paraíba

Ficha Catalográfica

M188c Magalhães, Maria Marlene Dantas de.

A contribuição do PIBID Geografia CFP na construção da identidade profissional das professoras supervisoras / Maria Marlene Dantas de Magalhães. - Cajazeiras, 2018.

54f. : il.

Bibliografia.

Orientador: Prof. Me. David Luiz Rodrigues de Almeida.

Monografia (Licenciatura em Geografia) UFCG/CFP, 2018.

1. Formação de professor. 2. PIBID. 3. Professor- formação continuada. 4. Geografia.

I. Almeida, David Luiz Rodrigues de. II. Universidade Federal de Campina Grande.

III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU - 377.8

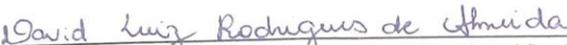
MARIA MARLENE DANTAS DE MAGALHÃES

A CONTRIBUIÇÃO DO PIBID GEOGRAFIA CFP NA CONSTRUÇÃO
DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DAS PROFESSORAS SUPERVISORAS

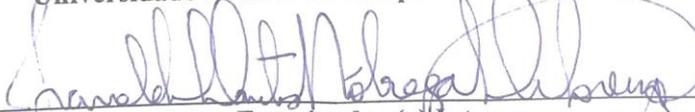
Monografia apresentada ao Curso de
Licenciatura Plena em Geografia da
Universidade Federal de Campina
Grande, câmpus Cajazeiras-PB, como
requisito parcial para obtenção do
título de Licenciado (a) em Geografia.

Aprovado (a) em: 11/12/2018.

BANCA EXAMINADORA



Prof Me. David Luiz Rodrigues de Almeida (Orientador)
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)



Examinador (a) Interno
Prof.^(a) Dr.^(a) Iveralda Dantas Nóbrega Di Lorenzo
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)



Examinador (a) Interno (a)
Prof.^(a) Dr.^(a) Cícera Cecília Esmeraldo Alves
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, pela dedicação, amor, e por todos os ensinamentos.

DEDICO!

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus que me iluminou e guiou os meus passos, e permitiu que eu percorresse essa jornada de quatro anos.

Ao meu pai Vicente, e minha mãe Socorro, pelo apoio, carinho e dedicação comigo.

Aos meus irmãos, por todos os esforços que fizeram para que eu pudesse permanecer na Universidade.

Agradeço especialmente ao meu Orientador David Luiz Rodrigues de Almeida pelas leituras sugeridas ao longo dessa orientação e pela dedicação e compromisso que sempre teve comigo.

Agradeço as professoras supervisoras, que foram fundamentais para o desenvolvimento desta pesquisa, sem elas não seria possível desenvolver este trabalho.

Aos componentes da Banca a professora Dra. Ivanalda Dantas Nóbrega Di Lorenzo e a professora Dra. Cícera Cecília Esmeraldo Alves por todos os ensinamentos.

A todos os meus amigos que conheci no curso de Geografia, agradeço pelo companheirismo, e momentos felizes que vivenciamos.

A todos os professores do Curso de Geografia da UFCG, que contribuíram na construção do meu conhecimento.

A todos os funcionários da UFCG, pela presteza e atendimento quando nos foi necessário.

A todos da equipe do PROBEX, pelo apoio, amizade e experiências adquiridas com todos.

Agradeço em especial à professora Ivanalda, e Cecília que me proporcionaram vivenciar experiências únicas no PIBID e a todos os meus amigos do PIBID, na qual tive oportunidade de compartilhar meus conhecimentos, minhas alegrias.

Aos amigos da turma 2014.2 pelos momentos de amizade e apoio.

Agradeço ao PIBID, as Escolas e as supervisoras na qual tive a oportunidade de vivenciar um ano e oito meses nesse Programa, que me proporcionou conhecer vários lugares, vivenciar o ambiente escolar, como também participar de inúmeros congressos.

EPÍGRAFE

“A identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão.”

(Antônio Nóvoa)

MAGALHÃES. Maria Marlene Dantas de **A Contribuição do PIBID Geografia CFP na Construção da Identidade Profissional das Professoras Supervisoras.** Monografia (Graduação). UFCG. CFP. UNAGEO. Curso de Licenciatura em Geografia. Campus I. Cajazeiras-PB. 2018.

RESUMO

Este trabalho insere-se no âmbito da formação docente continuada e busca analisar a construção da Identidade Profissional Docente das Professoras Supervisoras a partir das ações do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência-PIBID de Geografia do Centro de Formação de Professores-CFP da Universidade Federal de Campina Grande-UFCG, no município de Cajazeiras Paraíba Região Intermediária de Souza Cajazeiras. As duas professoras interlocutoras da pesquisa atuam há mais de trinta anos na Educação Básica do município de Cajazeiras. Nosso referencial teórico se fundamenta nas contribuições de pesquisadores que discutem sobre a formação continuada de professores, construção da identidade profissional Docente, e o ensino de Geografia. (PIMENTA, 1999), (CAVALCANTI, 2012), (BECKER,2001). No que se refere à escolha metodológica, optamos por uma pesquisa de abordagem predominantemente qualitativa, a coleta de dados foi realizada por meio da metodologia história de vida com a aplicação de entrevistas semiestruturadas. O propósito de investigar esta temática surgiu da participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID), durante o período de Julho de 2016 a março de 2018, ao participar, surgiu o interesse de investigar contribuição do PIBID no processo de construção da identidade profissional docente das professoras supervisoras porque se faz necessário pensarmos se houve ou não, a contribuição do Programa para o fortalecimento da Identidade profissional docente analisando a importância do Programa para a formação inicial e continuada das professoras supervisoras. Deste modo, este trabalho servirá de base para outros pesquisadores mostrando a relevância do programa para a formação continuada. Concluímos que o programa contribuiu de maneira significativa, possibilitando a reflexão a cerca do que é ser professor, e valorizando a docência.

Palavras-Chave: PIBID. Professores supervisores. Identidade docente. Formação continuada.

MAGALHÃES, Maria Marlene Dantas de. **A Contribuição do PIBID Geografia CFP na Construção da Identidade Profissional das Professoras Supervisoras.** Monografia (Graduação). UFCG. CFP. UNAGEO. Curso de Licenciatura em Geografia. Campus I. Cajazeiras-PB. 2018.

ABSTRACT

This work inserts in the continuing teacher training and search to analyze the construction of the Professional Identity of Teaching Supervisors from the actions of the Institutional Program of Scholarships for Teaching-PIBID of Geography of the Training Center of Professors-CFP of the Federal University of Campina Grande- UFCG, in the Campus of Cajazeiras - PB. The interlocutor teachers in the research work for more than thirty years in Basic Education. Our theoretical reference is based on the contributions of researchers who discuss the continued formation of teachers, the construction of professional identity, and the teaching of Geography. With regard to methodological choice, we chose a predominantly qualitative approach, the data collection was performed through the life history methodology with the application of semi-structured interviews. The purpose of investigating this issue arose from participation in the Institutional Program of the Initiation to Teaching Grant (PIBID), during a period .from July 2016 to March 2018, When participating, the interest arose to investigate the contribution of PIBID in the construction of the professional identity of teachers of the supervisory teachers because it is necessary to think about whether or not the contribution of the Program to strengthening In this way, this work will serve as the basis for other researchers showing the relevance of the program for continuing education. We conclude that the program contributed significantly, enabling reflection on what it is to be a teacher, and valuing teaching.

Keywords: PIBID. Supervisory teachers. Teaching identity. Continuing education

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT - Associação Brasileira de Normas Técnicas

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CE - Ceará

CFP – Centro de Formação de Professores

DEB - Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica

Dra – Doutora

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

ID – Iniciação a Docência

IES – Instituições de Ensino Superior

IFPB – Instituto Federal de Educação, Ciências, e tecnologia da Paraíba

INEP - INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

FAFIC- Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras, de Cajazeiras.

FSM – Faculdade Santa Maria

FASP - Faculdade São Francisco da Paraíba

MEC- Ministério da Educação

Ms - Mestre

PB - Paraíba

PIBID - Programa de Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência

Prof.- Professor

Prof.^a - Professora

UFCG – Universidade Federal de Campina Grande

LISTA DE MAPAS

Figura 1. Município de Atuação das Professoras Supervisoras.....28

Figura 2. Origem das Professoras Supervisoras do PIBID Geografia.....37

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1. O PIBID/ GEOGRAFIA/CFP E OS PRINCÍPIOS DO PROGRAMA PARA A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES	15
1.1 Modelos epistemológicos e pedagógicos segundo o PIBID	19
1.2 O conhecimento escolar e a formação de professores	24
2 O MUNICÍPIO DE CAJAZEIRAS: E O CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES	28
2.2 O desenvolvimento da Identidade Docente das Professoras Supervisoras do PIBID Geografia	30
3 DA HISTÓRIA DE VIDA A FORMAÇÃO CONTINUADA DAS PROFESSORAS SUPERVISORAS DO PIBID	33
3.1 A metodologia história de vida e nossos procedimentos metodológicos	33
4. UMA ANÁLISE DOS DADOS SOBRE A ATUAÇÃO DAS PROFESSORAS SUPERVISORAS DO PIBID GEOGRAFIA	38
4.1 Percepções das professoras supervisoras sobre o Ensino de Geografia e as relações pedagógicas na escola.	39
4.2 Reflexões das professoras sobre a participação e supervisão do PIBID Geografia/CFP	41
4.3 Contribuições PIBID para a formação continuada e a construção da Identidade Docente	43
5 CONSIDERAÇÕES	45
REFERÊNCIAS	47
APÊNDICE	49

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos houve o aumento de políticas públicas de incentivo a formação inicial e continuada de professores. No ano de 2007, o Ministério da Educação (MEC), em ação conjunta com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), criou o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), cujo objetivo é incentivar os alunos de licenciatura à atuação na Educação Básica, contribuir com a formação continuada dos professores das Escolas públicas e promover a aproximação entre a escola e Universidade. (BRASIL, 2013).

A formação continuada vem acontecendo de forma significativa, os professores conseguem desenvolver a auto formação, e refletir sobre as práticas pedagógicas que realizam na sala de aula com os alunos. O Programa visa aperfeiçoar os saberes da docência, possibilitando aos professores uma troca de conhecimentos e uma maior interação com os discentes em formação.

Este trabalho pretende apresentar as contribuições do PIBID/Geografia/ CFP para a construção da Identidade Profissional das professoras supervisoras do subprojeto de Geografia, as supervisoras são professoras das escolas de rede pública responsável por supervisionar as atividades dos bolsistas de Iniciação a Docência (ID), contribuindo para, facilitar a articulação entre teoria e prática. As professoras foram supervisoras do Programa desde o ano de 2014 a 2018.

Os bolsistas são estudantes do curso de licenciatura plena que integram o projeto institucional, além dos bolsistas a equipe do PIBID é integrada por um coordenador Institucional que é o professor da Instituição Federal que acompanha os planejamentos e organização das atividades previstas no projeto. O coordenador de área é responsável pelo planejamento, organização e execução das atividades para a sua área. Ao participar do Programa como bolsista de Iniciação a Docência (ID) no intervalo de julho de 2016 à março de 2018, surgiu o interesse de investigar a contribuição do PIBID para a construção da Identidade profissional das professoras supervisoras.

A pesquisa tem como objetivo geral investigar a construção do fortalecimento da identidade docente das professoras supervisoras do subprojeto Geografia a partir das ações do PIBID/ Geografia/ CFP, e como objetivos específicos: 1 apresentar o PIBID

Geografia e seus princípios de formação docente; 2 Discutir a influência do lugar para a formação continuada das professoras supervisoras; 3 Investigar a história de vida das professoras supervisoras do PIBID e o processo de identificação docente; e 4 refletir sobre a construção e o fortalecimento da identidade docente a partir do PIBID Geografia, ambas foram bolsistas desde a implantação do Programa no Centro de Formação de Professores, atuaram entre o ano de 2014 a 2018, são professoras de escolas da Educação Básica e atuam na cidade de Cajazeiras, há mais de trinta anos.

Os procedimentos metodológicos percorridos foram os levantamentos de dados por meio de entrevista, leitura e sistematização de uma bibliografia específica. Na pesquisa foi necessário primeiramente conhecer a história de vida das professoras supervisoras do subprojeto de Geografia CFP, para entendermos o processo de formação inicial/continuada, e a importância do PIBID para a construção da Identidade profissional docente, esses depoimentos foram fundamentais para o resultado da pesquisa resultante neste trabalho.

Esta monografia encontra-se estruturada em quatro capítulos, além da introdução e considerações. No primeiro capítulo apresentou-se o PIBID/Geografia/CFP e os princípios para formação inicial e continuada de professores, os modelos epistemológicos e pedagógicos segundo o PIBID, e o conhecimento escolar e a formação de professores de Geografia. No segundo capítulo discutiu-se sobre a história da cidade de Cajazeiras: e sua relação do lugar com a educação para a formação de professores supervisores no PIBID de Geografia, além de discorrer o desenvolvimento da Identidade Docente. No terceiro capítulo apresentou-se a metodologia História de vida e os procedimentos metodológicos realizados para obtenção dos dados da pesquisa. No quarto capítulo tratou-se das contribuições do PIBID para o fortalecimento da construção da Identidade docente. Por fim, traremos as considerações finais baseada nos resultados da pesquisa, mostrando que o PIBID contribuiu de forma significativa na construção da Identidade das professoras supervisoras do subprojeto de Geografia, pois o Programa oferece múltiplos espaços espaço escolar que os saberes da docência são construídos ganhando novas práticas.

Por isso se faz necessário pensarmos se houve ou não, a contribuição do Programa para o fortalecimento da Identidade profissional docente analisando a importância do Programa para a formação inicial e continuada das professoras supervisoras.

1.O PIBID/ GEOGRAFIA/CFP E OS PRINCÍPIOS DO PROGRAMA PARA A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência (PIBID) é um programa que tem auxiliado na formação inicial e continuada de professores, nos cursos de Licenciaturas, gerando incentivos e valorização do magistério. Ele é vinculado a Diretoria da Educação Básica-DEB, fomentado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

A proposta do Programa se deu no ano de 2007, a regulamentação foi proposta pelo Decreto n.7219/2010. (Brasil, 2010). O PIBID foi criado com o objetivo de fomentar a formação inicial e continuada, incentivando os discentes a vivenciar a escola de rede pública de Educação Básica, proporcionando a participação e criação de experiências metodológicas, mediando a articulação entre a teoria e prática, aproximando a escola da Universidade.

Este programa é de grande relevância para todos os participantes, a inserção dos discentes na escola, influencia a formação inicial, os bolsistas (ID) tem a oportunidade de conhecer a realidade das escolas, e se preparar para uma melhor prática, os professores supervisores são responsáveis por supervisionar as ações que são desenvolvidas na escola pelos bolsistas, preparando-os para um melhor desempenho em sala e na futura profissão.

A participação no PIBID possibilita formação continuada fortalecendo e valorizando o magistério, os mesmos, compartilham saberes e experiências que enriquece cada vez mais a formação dos futuros professores, ambos os sujeitos estão aprimorando a formação a partir do PIBID.

De acordo com Moraes & Assis (2017). O programa tem ganhado cada vez mais espaço nas licenciaturas e vem mostrando eficácia ao propor a aproximação entre escola e universidade, desconstruindo pouco a pouco a ideia de segregação que insiste em se fazer presente. Com a implantação nas Instituições de Ensino Superior (IES) a relação entre a universidade-escola se intensificou. A escola e a universidade dependem uma da outra, é indissociável, o PIBID proporcionou a estas duas instituições o diálogo. Cada componente do PIBID exerce uma função diferenciada dentro do programa, assim cada integrante tem uma obrigação.

De acordo com a Portaria nº 260, de 30 de dezembro de 2010, Coordenador institucional é o docente responsável pela coordenação do projeto no âmbito da IES; Coordenador de Área de Gestão de Processos Educacionais é o docente que apoia o coordenador institucional no desenvolvimento do projeto; Coordenadores de Área são docentes responsáveis pela coordenação dos subprojetos nas áreas de conhecimento selecionadas pelas instituições. São deveres do Coordenador Institucional: I. Responder pela coordenação geral do PIBID perante as instâncias superiores da Instituição, da Secretaria de Educação e da CAPES; II. Garantir e acompanhar o planejamento, a organização e execução das atividades previstas no projeto, quer as de natureza coletiva quer aquelas executadas na esfera dos diferentes subprojetos; III. Negociar com as autoridades da rede pública a participação das escolas no PIBID; IV. Selecionar os Coordenadores de Área; V. identificar as escolas públicas onde os alunos desenvolverão suas atividades entre outras atribuições.

O coordenador de área responde pela coordenação geral do subprojeto de área perante a coordenação institucional; é função fazer um diagnóstico da situação de sua área de conhecimento na rede pública do Estado e município. Os supervisores são professores das escolas públicas estaduais, municipais ou do Distrito Federal, participantes do projeto institucional apoiado, e designados para supervisionar as atividades dos bolsistas de iniciação à docência. De acordo com a Portaria nº 260, de 30 de dezembro de 2010 São requisitos para o supervisor:

- I. Informar ao Coordenador de Área alterações cadastral e eventual mudança nas condições que lhe garantiram inscrição e permanência no PIBID;
- II. Controlar a frequência dos bolsistas de iniciação à docência na escola, repassando essas informações ao Coordenador de Área do Programa;
- III. Acompanhar as atividades presenciais dos bolsistas de iniciação à docência sob sua orientação, em conformidade com o PIBID;
- IV. Participar de seminários regionais do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID, realizando as atividades previstas, tanto presenciais quanto a distância;
- V. manter a direção e os demais integrantes da escola informados sobre a atuação e boas práticas pedagógicas geradas pelos bolsistas

O subprojeto de Geografia foi lançado do edital 061/2013 que teve início no mês de abril de 2014, na Universidade Federal de Campina Grande/CFP campus Cajazeiras-PB, com a participação de 13 bolsistas dos mais diversos períodos; duas professoras supervisoras da Educação Básica com participação da coordenadora de área e a coordenadora de gestão, no ano de 2017 teve a participação do professor colaborador para integrar a equipe do PIBID, esse Programa foi realizado em duas

escolas públicas do Município de Cajazeiras-PB, a Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Cecília Estolano Meireles que pertence à rede municipal de Ensino e a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Crispim Coelho integrada à rede estadual.

O subprojeto Geografia vem proporcionando aos bolsistas (ID), uma aproximação com o ambiente escolar, permitindo a inserção dos sujeitos neste contexto e contribuindo com a formação inicial docente. O objetivo desse programa é mediar a relação entre a Universidade e Escolas públicas de educação básica, contribuindo com a realização da teoria e prática. Os bolsistas (ID), juntamente com os professores supervisores, realizam atividades na escola e participam de planejamentos, reuniões com núcleos gestores e toda a coordenação, além de todas as atividades que fazem parte do projeto, e extensão.

As práticas pedagógicas desenvolvidas pelos bolsistas de Geografia com os alunos das Escolas de educação básica são feitas por meio de aulas dinâmicas, a partir da realização de ações, oficinas. Os discentes se reuniam toda semana com a coordenadora de área e as supervisoras das Escolas, para a realização do planejamento semanal, e utilizavam diversas metodologias, abordavam conteúdos da Geografia relacionando com a realidade dos alunos, os mesmos desenvolviam atividades práticas, com diversas temáticas.

Na escola Cecília Estolano foi realizada as seguintes ações¹ “a Multiculturalidade, Orientação pelos astros na perspectiva geográfica, Regiões do Brasil, e Desertificação na Paraíba” no Colégio Crispim Coelho “O Uso da Literatura brasileira no Ensino da Geografia; Violência no Trânsito: Educar para Cidadania; Envelhecimento da População: Respeito, Convivência e Cuidado, Cordelizando o Lugar, Oficina Temática nas coordenadas da Leitura, todas essas ações foram desenvolvidas após bastante planejamento dos bolsistas (ID) e as professoras supervisoras que se reuniam toda semana para planejar novas ações.

Os bolsistas participantes do PIBID de geografia, já possuem uma maior aproximação com o ambiente escolar, na qual ministram oficinas e tem a oportunidade de vivenciar toda a realidade da escola. Com efeito, os bolsistas (ID) já estão inseridos nas escolas, onde deixa de exercer a função de aluno e passa a desenvolver o papel de professor, fazendo a conexão entre teoria e prática realizando a *práxis* O PIBID

¹ Fonte:< <http://cfp.ufcg.edu.br/portal/index.php/component/content/article?id=261>.

possibilita ao discente em formação inicial desenvolver práticas pedagógicas através de ações e projetos, que buscam uma maior aprendizagem e interação entre os alunos e os bolsistas do programa, além de propor aos professores das Escolas Públicas da Educação básica uma formação continuada.

Dessa maneira o PIBID está fundamentado em princípios pedagógicos, proporcionando a participação de vários sujeitos que estão envolvidos na formação dos professores da Educação Básica. Esses princípios foram divididos a partir dos estudos de Antônio Nóvoa e segundo o Relatório podemos encontrar:

1. Formação de professores referenciada no trabalho na escola e na vivência de casos concretos;
2. Formação de professores realizada com a combinação do conhecimento teórico e metodológico dos professores das instituições de ensino superior e o conhecimento prático e vivencial dos professores das escolas públicas;
3. Formação de professores atenta às múltiplas facetas do cotidiano da escola e à investigação e à pesquisa que levam à resolução de situações e à inovação na educação;
4. Formação de professores realizada com diálogo e trabalho coletivo, realçando a responsabilidade social da profissão (BRASIL, 2013, p.29).

O primeiro princípio tem como base a formação de professores referenciada no trabalho na escola e na vivência de casos concretos: esse princípio tem o propósito de inserir os futuros docentes no contexto escolar, para se familiarizar com este ambiente e vivenciar a realidade das escolas de educação de ensino básico, e entender como é realizado o trabalho escolar, dessa forma os bolsistas desenvolvem a teoria e a prática-práxis, essa prática promove o ensino aprendizagem, experiências metodológicas possibilitando o processo de construção do conhecimento.

O segundo princípio é Formação de professores realizada com a combinação do conhecimento, teórico e metodológico dos professores das Instituições de Ensino superior e o conhecimento prático, e vivencial dos professores das Escolas Públicas: neste princípio a formação acontece a partir da junção do conhecimento dos professores das Instituições de Ensino Superior (IES) com o conhecimento que os professores da educação básica possuem, a partir das práticas, e trocas de experiências e vivências adquirida no ambiente escolar ao longo dos anos. Essa conjunção de experiências e saberes entre os professores das instituições com os demais professores fortalece a formação e enriquece o conhecimento de ambos.

O terceiro princípio é o de Formação de professores atenta às múltiplas facetas do cotidiano da escola e à investigação e à pesquisa que levam à resolução de situações

e à inovação na educação. Neste terceiro princípio do PIBID o objetivo é propor uma formação aos discentes para que eles possam perceber os desafios que são encontrados no cotidiano escolar, instigando-os a desenvolver pesquisas, a partir de um olhar crítico sobre os problemas enfrentados nas escolas, possibilitando-os a desenvolver uma inovação na educação, tendo como base ações que são desenvolvidas nas escolas de Ensino da educação básica.

O quarto princípio é a Formação de professores realizada com diálogo e trabalho coletivo, realçando a responsabilidade social da profissão. Este princípio reflete o diálogo que existem entre formadores e formandos, Instituições e escolas, prática-teoria. Os sujeitos envolvidos neste programa de formação de professores inicial e continuada buscam desenvolver um trabalho coletivo, visando uma melhor educação e formação para todos os participantes, e que os professores e discentes sejam capazes de promover ação-reflexão-ação. Por tanto este princípio visa à interatividade entre os vários sujeitos. A interatividade com vários sujeitos possuidores de saberes diferenciado permite os alunos da licenciatura, refletir as práticas a partir da reflexão- ação, assim é possível desenvolver um trabalho docente com um olhar crítico reflexivo sobre a prática exercida. Dessa maneira, a docência realizada por estes sujeitos ganha uma nova forma de ser exercida.

1.1 Modelos epistemológicos e pedagógicos segundo o PIBID

Com o objetivo de discutir sobre as práticas e o desenvolvimento do ensino-aprendizagem a partir do PIBID, torna-se preciso discutir as práticas pedagógicas, abordando os principais modelos epistemológicos e pedagógicos. De acordo com Becker apresentaremos três diferentes formas que representam a relação Ensino e Aprendizagem. Ressaltando cada modelo da pedagogia, diretiva, não diretiva, e relacional.

De acordo com Becker o modelo de pedagogia diretiva está sustentado por uma epistemologia empirista, mas em cada pedagogia esta relação se apresenta de forma diferenciada, cada uma com sua singularidade, mas em algum momento está presente na sala de aula. Assim descreveremos as principais ideias sobre os três modelos existentes, associando-os com os modelos pedagógicos existentes no PIBID.

De acordo com Becker na pedagogia diretiva o aluno fica sentado em fileiras, afastados dos colegas, para evitar a conversa, e o professor observa o comportamento do aluno, se for desobediente o professor repreende-o, a relação professor-aluno acontece por meio do autoritarismo, e obediência. Percebe-se que o aluno é reprimido pelo professor (a) e acaba sendo apenas um ouvinte passivo que concorda com todo o discurso do professor, que dita às regras e os alunos acabam obedecendo. Segundo Becker (2001, p.16)

Penso que o professor age assim porque ele acredita que o conhecimento pode ser transmitido para o aluno. Ele acredita no mito da transmissão do conhecimento – do conhecimento enquanto forma ou estrutura; não só enquanto conteúdo. O professor acredita, portanto, numa determinada epistemologia. Falemos, como na linguagem epistemológica, em sujeito e objeto. O sujeito é o elemento conhecedor, o centro do conhecimento. O objeto é tudo o que o sujeito não é. -O que é o não-sujeito?

Nesta perspectiva o professor acredita que o conhecimento pode ser transmitido de todas as maneiras, esta linguagem epistemológica é representada pelo sujeito e objeto, na qual o sujeito possui o conhecimento e objeto é o elemento não possuidor, representado pela seguinte forma S←O.

O professor detém o conhecimento e o aluno com ajuda do professor é incapaz de aprender conhecer. Nesta perspectiva, considera o aluno tábula rasa, pressupõe que o sujeito não nasce com nenhum conhecimento, sendo que o professor necessita ensinar tudo. O sujeito representado pelo aluno é submisso às ideias apresentadas pelo objeto professor detentor de todo saber. Percebe-se que o aluno é um ser desprovido de conhecimento de acordo com a pedagogia diretiva, o professor é o único detentor do conhecimento, e considera-o incapaz de trazer um conhecimento para ser compartilhado em sala. Assim não é possível ocorrer uma troca de saberes. De acordo com Becker (2001, p. 18):

Como se vê, esta pedagogia, legitimada pela epistemologia empirista, configura o próprio quadro da reprodução da ideologia; reprodução do autoritarismo, da coação, da heteronomia, da subserviência, do silêncio, da morte da crítica, da criatividade, da curiosidade. Nessa sala de aula, nada de novo acontece: velhas perguntas são respondidas com velhas respostas. A certeza do futuro está na reprodução pura e simples do passado. A disciplina escolar – que tantas vítimas já produziu é exercida com todo rigor, sem nenhum sentimento de culpa, pois há uma epistemologia, uma psicologia (da qual não falamos, aqui) e uma pedagogia que a legitimam.

Ao abordar este modelo de pedagogia o autor esclarece como é o processo de Ensino e aprendizagem há a predominância do autoritarismo com a reprodução de conhecimento apenas pelo professor, o aluno é somente um reprodutor, considerado uma tábua rasa sem a predominância de nenhum saber. Pensar este modelo de ensino-aprendizagem atualmente requer olhar crítico de todos que fazem parte do processo de ensino, será que os professores estão agindo dessa maneira com os alunos? Não dá para ter uma resposta imediata, é obrigatório que descubramos a maneira na qual os professores estão atuando na sala de aula, e para que isso seja comprovado ou não, há a necessidade de pesquisar as práticas pedagógicas que são desenvolvidas.

De acordo com Becker o modelo epistemológico está sendo traduzido em modelo pedagógico, temos a seguinte relação: O professor (P) representante do meio social determina o aluno (A) que é tábua rasa frente a cada novo conteúdo, assim podemos representar o seguinte modelo $A \leftarrow P$.

Assim o aluno é considerado pelo professor como um sujeito que não pensa, não tem criticidade, é apenas um reprodutor das informações produzidas pelo professor. Neste modelo é possível estabelecer uma relação de ensino-aprendizagem a partir do conhecimento dos sujeitos? Não é possível estabelecer uma relação de Ensino-aprendizagem, pois se apenas o professor fala, não há como existir uma construção de conhecimento, portanto Becker (2001, p.19) considera que: “nesta relação, o ensino e a aprendizagem são polos dicotômicos: pois se não acontece a construção do saber é impossível acontecer algo novo.”.

O segundo modelo, a pedagogia não-diretiva o mesmo ressalta que este modelo é mais difícil de ser encontrado nas salas de aulas. O aluno já traz um saber que irá organizar, e encontrar o próprio caminho, basta apenas o professor ser o mediador, interferindo o mínimo possível. “O professor não diretivo acredita que o aluno aprende por si mesmo”. A epistemologia que fundamenta essa postura pedagógica é a apriorista e pode ser assim representada da seguinte expressão $S \rightarrow O$.

Este modelo apresenta uma relação de Ensino-aprendizagem diferenciada do modelo anterior, pois na pedagogia diretiva o professor era o único detentor do conhecimento, na pedagogia não diretiva o aluno possui o conhecimento antes mesmo de chegar à escola, pois adquire da herança genética. Neste caso o professor não exerce diretamente seu papel, acaba não intervindo na aprendizagem do aluno, sendo apenas um instrutor.

O Professor acaba não desenvolvendo seu trabalho que é fundamental para o ensino-aprendizagem, se falta à intervenção do professor na aprendizagem dos alunos que não trouxeram o conhecimento da herança genética, esses sofreram com o déficit de aprendizagem, pois o professor está se omitindo do papel que deveria executar em sala, pois não são todos os alunos que possuem a mesma capacidade intelectual.

Em seguida Becker (2001) ressalta que essa mesma epistemologia que possibilita o ser humano nascer com o saber, conceberá a outros sujeitos nascerem com um déficit que tem sua origem na herança.

Esta mesma epistemologia, que concebe o ser humano como dotado de um “saber da nascença”, conceberá, também, dependendo das conveniências, um ser humano desprovido da mesma capacidade, “deficitário”. Este “déficit”, porém, não tem causa externa; sua origem é hereditária - Onde se detecta maior incidência das dificuldades ou retardos de aprendizagem? -Entre os miseráveis, os malnutridos, os pobres, os marginalizados... Está, aí, a teoria da carência cultural para garantir a interpretação de que marginalização econômico-social e “déficit” cognitivo são sinônimos (BECKER, 2001, P.22).

Percebe-se que este déficit atinge principalmente alunos que pertencem à classe menos favorecida, principalmente os pobres, marginalizados entre outros, em comparação com alunos que pertencem à classe média estes terão uma maior capacidade de aprender, pois não vivem nas mesmas condições socioeconômicas que os demais citados anteriormente, pois estes tem uma realidade diferentemente tendo acesso a leituras, lugares diferentes. Traduzindo em relação pedagógica o modelo epistemológico apriorista, temos: O aluno (A), pelas suas condições prévias, determina a ação - ou inanição – do professor (P). O modelo é representado da seguinte maneira $A \rightarrow P$.

“Nesta relação, o polo do ensino é desautorizado e o da aprendizagem é tornado absoluto [...] a relação torna-se impossível na medida mesma em que pretende avançar” Becker (2001. p. 22). O ensino não acontece, o professor é o mediador, o aluno que determina a ação, os alunos que tem um conhecimento mais avançado que os demais conseguem desenvolver a aprendizagem, e o aluno que tem maior dificuldades, é considerado com um déficit herdado continua não adquirindo o conhecimento. “Ensino e aprendizagem não conseguem fecundar-se mutuamente: a aprendizagem por julgar-se autossuficiente e o ensino por ser proibido de interferir.” O resultado é um processo que caminha inevitavelmente para o fracasso, com prejuízo imposto a ambos os polos.

O terceiro modelo pedagógico que Becker demonstra é a pedagogia relacional, nesta pedagogia o professor propõe um ensino em que o aluno possa aprender um novo conhecimento. Ao chegar à sala o professor entrega o material, propõe que os alunos analise-o, ao terminar a exploração o professor faz inúmeras perguntas com diferentes problemáticas sobre o material, ao final pede que os alunos façam uma demonstração a partir de desenhos, escrita, teatro. Diante da exploração desse material o professor procura saber se o aluno construiu um novo conhecimento, a partir dessa ideia Becker (2001, p. 24), afirma que: na pedagogia relacional a aprendizagem acontece mutuamente, o professor exerce seu papel, e o aluno consegue construir um novo conhecimento a partir da junção dos saberes antigo, com a descoberta de um novo conhecimento.

Assim Becker (2001) considera que o aluno tem conhecimento, e reconhece a importância do papel do professor para atuar em sala com os alunos, porém o professor não é o único que porta o saber, ele contribui na aprendizagem, mas propõe que o aluno reflita, considerando a capacidade de o aluno criar um novo conhecimento. Para que isso ocorra o aluno precisa sistematizar as informações e os saberes que tem, para dar continuidade na construção de um novo conhecimento, desenvolvendo a partir dessa construção a aprendizagem.

A epistemologia da pedagogia relacional se diferencia das anteriores, pois a pedagogia é relacional e a epistemologia também o modelo que representa esta pedagogia se apresenta da seguinte maneira.



S↔O

Considerando as ideias de Becker (2001) a epistemologia relacional, o professor considera o saber que o aluno já tem adquirido ao longo da sua vida, este sujeito ao nascer não é uma tábula rasa, o mesmo é possível construir uma aprendizagem a partir do conhecimento antigo, criando um novo saber, considerando a herança biológica que o sujeito já trás consigo.

Nesta relação, professor e alunos desenvolvem o processo de construção do conhecimento, ou seja, para que aconteça o ensino-aprendizagem, é necessário que aconteça o processo de construção, a cada dia, o professor vai construindo a docência dinamizando seu processo de aprender. Segundo Becker (2001) o que avança mesmo nesse processo é a condição prévia de todo aprender ou de todo conhecimento, isto é, a

capacidade construída de, por um lado, apropriar-se criticamente da realidade física e/ou social e, por outro, de construir sempre mais e novos conhecimentos. Ao traduzir o modelo pedagógico em epistemológico temos esta relação.

$$A \leftrightarrow P$$

O modelo apresentado é uma nova proposta de ensino aprendizagem, o objetivo que se busca é uma visão construtivista, uma pedagogia relacional assegurada numa epistemologia relacional, o professor e o aluno buscam juntos o conhecimento, nesse modelo o professor não é considerado autoritário, existem ordens e regras de convivência para um melhor relacionamento entre os sujeitos, o professor não é o único detentor do saber, percebe-se que o professor detém o saber construído, mas considera o saber que a criança, adulto, ou jovem possui.

O que mais chama atenção neste modelo é que a relação aluno professor, ensino-aprendizagem, é baseado em um processo de construção. “Ensinar é ouvir, aprender é falar” (SHULMAN, 1995). Se o professor escuta as ideias do aluno, ele consegue ensinar, e o aluno aprende ao expor seus pensamentos, pois o processo de construção de saberes e a interação entre os dois sujeitos são fundamentais para a criação do conhecimento.

1.2 O conhecimento escolar e a formação de professores

O conhecimento escolar da geografia é construído na sala de aula pelos professores dessa disciplina, tendo base no conhecimento geográfico acadêmico, ambos possuem relações, porém com características diferenciadas. Nesta perspectiva é fundamental pensar o conhecimento geográfico que é ensinado pelos professores dessa matéria e a formação de professores de geografia. Como afirma Cavalcanti (2012, p.92).

O conhecimento da geografia escolar é o conhecimento construído pelos professores a respeito dessa matéria e constitui fundamento básico para a formulação de seu trabalho docente, embora não suficiente, uma vez que há outros requisitos das competências pedagógicas de professores para a realização de trabalho docente.

O conhecimento da disciplina de geografia é indispensável para o professor desenvolver a prática docente, mas não basta apenas este conhecimento específico, para que haja a existência do conhecimento da geografia escolar é fundamental compreender as atividades pedagógicas e didáticas no processo de educação escolar. De acordo com Shulman, (1987, p.206) “O conhecimento do professor não está assegurado apenas ao conhecimento do conteúdo, para ensinar é preciso dispor de diversos conhecimentos, o do conteúdo, conhecimento pedagógicos, conhecimento do currículo, conhecimento dos alunos”.

O professor necessita refletir sobre o ensino-aprendizagem, elucidando inúmeros questionamentos tais como: pra que, pra quem, e qual significado tem esse conteúdo que é trabalhado em sala. O ensino-aprendizagem só acontece se possuir conhecimento e autonomia, que os professores tenham autonomia não só apenas do conhecimento do conteúdo geográfico, mas de outros conhecimentos.

Construir a geografia escolar e o conhecimento a partir da reflexão promove a conscientização da geografia feita pelos professores, e alunos, visando constituir novas práticas de ensino, pois a escola é o espaço propício para a participação da sociedade. E para que a escola se torne um espaço formativo para professores é essencial que seja um espaço aberto para todos, porque o professor deve pensar na escala lugar, socializar e entender o que acontece na sociedade, pois o espaço geográfico é o resultado concreto da nossa vida. Para a construção do conhecimento escolar da geografia é necessário ter a junção da geografia acadêmica e escolar, como afirma Cavalcanti, (2012, p. 93).

Promover a articulação entre a geografia acadêmica e a geografia escolar, buscar formas de alimentação recíproca de uma pela outra são ações a serem realizadas pelos professores de geografia das escolas de educação básica no exercício da reflexão coletiva, na escola, ou fora dela, que permite explicitar e sistematizar seu conhecimento da geografia escolar.

É fundamental destacar que só é possível existir o conhecimento da geografia escolar se o professor refletir coletivamente dentro ou fora do ambiente escolar, articulando conhecimento, pensando sobre a relação e diferença entre as duas geografias e suas relações. “Essa articulação deve ser também promovida pelos professores de geografia acadêmica de nível superior na reflexão sobre a estruturação dos conhecimentos geográficos produzidos no âmbito da pesquisa para fins de formação de professores” (CAVALCANTI, 2012, p.93).

Havendo essa articulação os professores desenvolvem a reflexão sobre o conhecimento geográfico escolar, e se fundamentam para um melhor desempenho da estruturação dos conteúdos geográficos. Contudo o professor de geografia precisa estar atento para a construção de conhecimentos significativos para os alunos.

É necessário repensar a prática que realiza, abordando vários questionamentos, para que serve a Geografia? Como aprendem? O porquê ensinar Geografia? Os professores precisam estar atentos ao avaliar a prática que desenvolve, fazendo uma avaliação do modo que esta Geografia é ensinada, assim é possível avaliar a aprendizagem dos alunos.

A consideração dos conhecimentos prévios dos alunos é fundamental, e como bem nos afirma. CAVALCANTI (2012) é possível perceber, em depoimentos de professores a preocupação com os conhecimentos prévios dos alunos, com a construção de conhecimentos, com seu cotidiano. O professor precisa considerar o conhecimento que o aluno construiu ao longo dos anos, assim fica mais fácil para aluno entender os conceitos geográficos a partir da realidade que vivencia.

É fundamental que os professores de Geografia incentivem os alunos a refletir sobre o lugar em que se vive, a partir disso possa compreender a realidade, mas para isso é necessário estruturar os conteúdos trabalhados em sala de aula, e desenvolver com os alunos novos conceitos associando a conceitos já existentes. Pois a Geografia do ensino básico tem a função de formar cidadãos que possam ter uma visão crítica da realidade, possa conhecer seus direitos e deveres dentro da sociedade na qual ele participa, conforme (CAVALCANTI, 2012, p. 96).

De todo modo, quando se está no âmbito da geografia acadêmica, os objetivos ao se trabalhar qualquer conteúdo estão ligados a uma formação profissional- afinal. Está se formando um geógrafo – e as disciplinas correspondem a especialidades dentro do campo de investigação científica, podendo-se em vários momentos fazer abstrações no sentido de verticalizar sua compreensão. No ensino básico, a preocupação é com a formação do cidadão, por meio de conhecimentos básicos entre eles o geográfico. Nesse sentido, os temas necessitam ser trabalhados com mais articulação entre sim e a escala do vivido tem maior apelo, embora não se possa descartar essa escala de tratamento dos conteúdos na formação profissional, na academia.

Percebe-se que o professor em sala consegue articular diverso saberes, os específicos, pedagógicos, e do cotidiano do aluno, proporcionando um novo saber, por isso é preciso refletir sobre o processo de construção do conhecimento de geografia escolar, vale salientar que os professores não estão formando futuros geógrafos, mas

cidadãos que necessitam ter uma visão crítica sobre o mundo em que vive. Desse modo, é relevante pensar a formação que os professores estão tendo, pois, o futuro professor só consegue exercer um bom trabalho a partir de uma boa formação humana.

Como afirma (CAVALCANTI, 2012, p.100).

A formação profissional está inserida num projeto de formação amplo, uma vez que se trata de formação integral do indivíduo, da pessoa. Trata-se, portanto, de uma formação humana. Assim, ela não está ou não deve ser totalmente vinculada ao mercado de trabalho, mas a formação de um sujeito profissional, ético-que vise consciência e a responsabilidade social expressas por participação, cooperação e solidariedade, pelo respeito as individualidades e a diversidade humana, e pela busca de igualdade social .

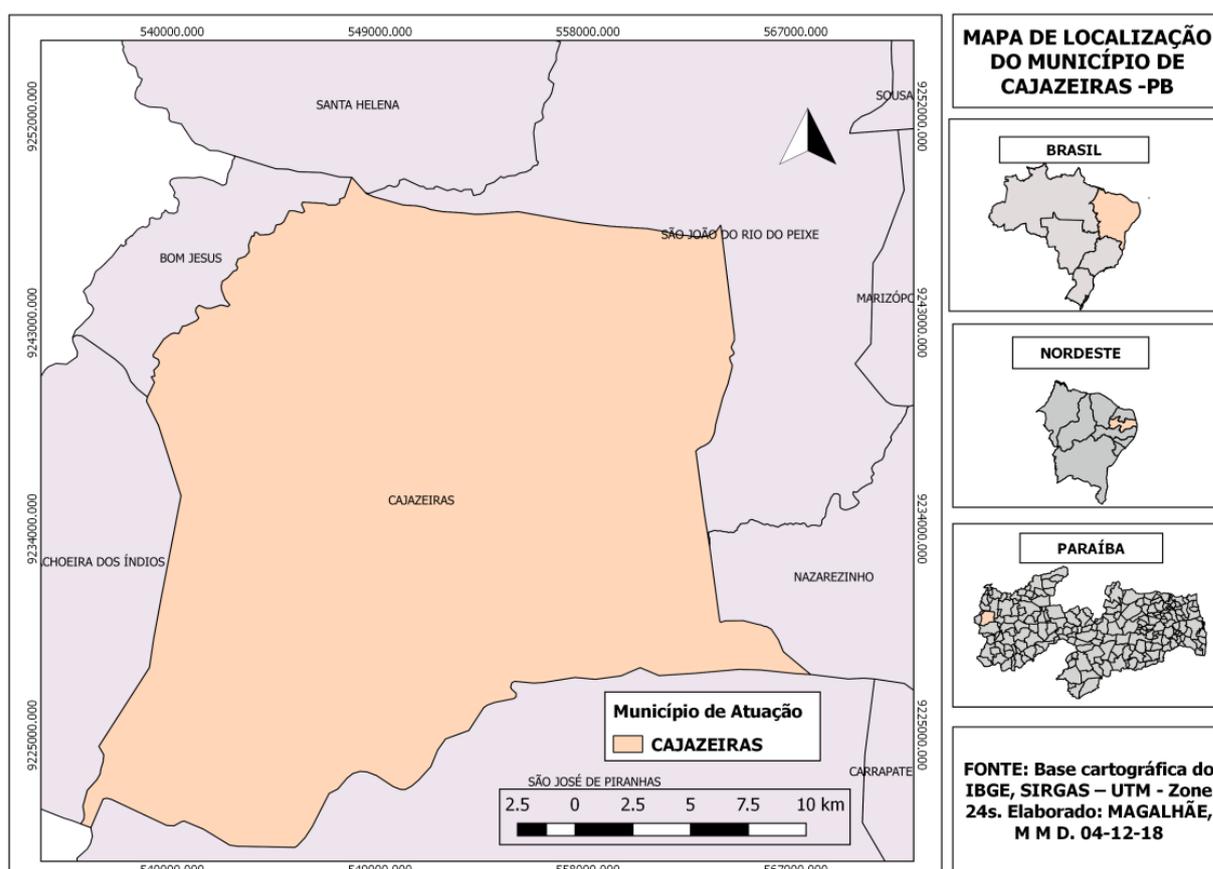
A formação de professor é contínua, todos os dias aprendem algo que contribui na aprendizagem e no ensino, deste modo o professor é um eterno estudante. A formação acadêmica é um suporte para o exercício profissional, na universidade os discentes tem uma base a partir de vários autores que fazem parte da ciência geográfica, os conteúdos que são estudados na graduação eles servem de base para a prática docente na sala de aula, pois esses conteúdos precisam ser transformados em um conhecimento geográfico escolar, possibilitando um ensino que tenha significado e possa ser relacionado com o cotidiano do aluno.

2 O MUNICÍPIO DE CAJAZEIRAS: E O CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A cidade de Cajazeiras localiza-se no extremo oeste do estado da Paraíba, na Mesorregião do Sertão Paraibano, e limita-se com os municípios de São João do Rio do Peixe (a norte e a leste), Nazarezinho (a sudeste), São José de Piranhas (a sul), Cachoeira dos Índios, Bom Jesus (a oeste) e Santa Helena (a noroeste).

A figura 1 (p. 28) apresenta o mapa de localização do município de Cajazeiras-PB, e representa o município de atuação das professoras supervisoras do PIBID Geografia.

FIGURA 1 Município de Atuação das Professoras Supervisoras



FONTE: Base cartográfica do IBGE, SIRGAS – UTM - Zone 24s. Organizado por MAGALHÃES, 2018.

De acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010) o município de Cajazeiras apresenta uma população de 58.446 habitantes, no Estado da Paraíba, é o sétimo município mais populoso, ocupa uma superfície de

565, 899 Km². A cidade de Cajazeiras está localizada no sertão paraibano, na região semiárida² do Nordeste brasileiro, apresenta um clima quente e seco, com nebulosidade baixa, o bioma predominante é a caatinga com a presença de vegetação xerófitas, apresentando uma grande biodiversidade.

Cajazeiras apresenta um grande polo educacional, de acordo com o censo educacional realizado em 2017 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), há 108 escolas de ensino público e privado que atendem as modalidades de educação infantil, ensino fundamental, médio, e o técnico profissionalizante, e cinco Instituições do Ensino Superior, três são particulares, Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras, de Cajazeiras (FAFIC), a Faculdade Santa Maria (FSM), e a Faculdade São Francisco da Paraíba (FASP), e duas públicas, Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), e o Instituto Federal de Educação, Ciências, e tecnologia da Paraíba (IFPB).

Diariamente Cajazeiras recebem um grande fluxo de estudantes que se deslocam das cidades paraibanas mais próximas, e estudantes de outros Estados, Ceará, Rio Grande do Norte, Pernambuco entre outros. Essa forte presença de instituições de ensino superior, reflete no desenvolvimento econômico da região, dessa maneira o Centro de formação de professores (CFP) torna-se um dos polos educacionais de grande destaque dentro da cidade de Cajazeiras-PB.

No Estado da Paraíba, Cajazeira é conhecida pela “Cidade que ensinou a Paraíba a ler”. De acordo com (CEBALLOS & SANTANA) “Ela foi fundada em torno de uma escola, Cajazeiras nasceu sob os alicerces da educação e da religiosidade, marcas que perduram até os dias atuais [...] a forte inclinação da cidade para a educação fez surgir vários colégios”. Grandes nomes da sociedade paraibana estudaram nestes colégios, o colégio Nossa Senhora de Lurdes, Nossa Senhora do Carmo são destaque dentro da Paraíba.

Dessa maneira a educação teve grande influencia para o crescimento urbano da cidade, aos poucos foi expandido, hoje Cajazeiras tem influencia em toda região do

² O Semiárido brasileiro é composto por 1 262 municípios, dos estados do Maranhão, Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe, Bahia e Minas Gerais. Os critérios para delimitação do Semiárido foram a precipitação pluviométrica média anual igual ou inferior a 800 mm; o índice de Aridez de Thornthwaite igual ou inferior a 0,50 e; o percentual diário de déficit hídrico igual ou superior a 60%, considerando todos os dias do ano. (IBGE, 2017).

sertão em questões sociais, políticas e econômicas, como na qualidade da educação, pois atende a população dos municípios vizinhos e grande parte do Ceará.

Foi nesse campus da UFCG de Cajazeiras que as duas professoras supervisoras do PIBID do subprojeto Geografia realizaram a graduação, a participação no programa aproximou as professoras da Universidade novamente, na qual tiveram a oportunidade de realizarem a formação continuada, promovendo um diálogo entre escola-Universidade, as duas tiveram uma grande contribuição na formação inicial dos discentes que participaram do PIBID de Geografia, juntamente com todos os outros integrantes.

2.2 O desenvolvimento da Identidade Docente das Professoras Supervisoras do PIBID Geografia

A identidade profissional docente acontece a partir da construção. A esse respeito PIMENTA (1999) afirma “A identidade não é dado imutável. Nem externo que possa ser adquirido”. A existência de uma identidade ocorre se houver o exercício profissional docente, para que isso ocorra é indispensável à prática em sala de aula. A identidade vai se construindo diariamente, este processo tem seu início desde a formação inicial, espera-se dos cursos de licenciaturas uma boa formação, visando formar professores com capacidade de irem construindo os saberes-fazer-docentes.

Esses saberes-fazer-docentes estão voltados para o ensino, para isso cabe ao professor refletir e investigar as ações praticadas em sala questionando as ações será que estou ministrando uma boa aula? O que faço para compreender melhor meus alunos? O que preciso mudar? Quais atitudes não condizem com o papel do professor? Esses questionamentos se faz necessário para se pensar a construção da identidade docente, pois é o próprio sujeito responsável por esta construção, que requer reflexão das ações praticadas no dia a dia, as experiências do cotidiano são fundamentais para se pensar o significado da profissão.

Segundo Pimenta (1999, p. 19)

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão, das revisões da tradição. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. [...] Constrói-se também

pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor confere a atividade docente no seu cotidiano a partir, de seus valores de seu modo de situar-se no mundo, da sua história de vida de suas representações saberes, de suas angústias e anseios do sentido que tem em sua vida do Ser Professor.

A construção Identitária se dá desde a formação docente, é nesse âmbito que inicia o processo de construção, a formação inicial, os cursos de licenciaturas necessitam estimular os futuros professores a perceber “a passagem dos alunos *de seu ver o professor como aluno, ao seu ver-se como professor*. PIMENTA (1999). Isto é de se perceber como professor, de pensar as ações pedagógicas, buscando o ensino de qualidade, as práticas cotidianas requer do professor não só apenas os saberes relacionados ao conteúdo específico, mais requer outros conhecimentos, outros saberes pedagógicos. O professor deve ter domínio sobre os conhecimentos da área na qual ele é formado, mas também é necessário ter outros saberes na docência, pois o conhecimento é fundamental para qualquer indivíduo, precipuamente o professor que necessita sempre de uma formação continuada.

A identidade profissional está relacionada com as práticas sociais que o professor desenvolve, esta identidade docente é construída ao longo dos anos, na qual o professor deve possuir uma trajetória no magistério, mas ao mesmo tempo é um processo histórico, que tem a participação de vários sujeitos os alunos, professores, indivíduos da sociedade, essa identidade é construída em conjunto.

Como afirma Moraes & Assis, (2018.p.108). A função docente é uma construção permanente que envolve diferentes saberes capazes de contribuir para o delineamento da identidade docente. “A identidade do professor é construída ao longo de sua trajetória como profissional do magistério. No entanto são no processo de formação que são consolidadas as opções e intenções da profissão que o curso se propõe legitimar” (PIMENTA, 2008, p.62).

Sobre o desenvolvimento da construção Identitária das professoras supervisoras do PIBID de Geografia é fundamental destacar que desde a formação inicial, as professoras sabiam que era esta a profissão que desejavam seguir vejamos o depoimento da professora Ana. “Toda vida eu tive vontade, realmente de desenvolver o profissionalismo, toda vida eu quis ser uma boa educadora”. Em vista disso, pode perceber o quanto ela se identificava com a profissão, sua trajetória profissional de mais de trinta anos, a fez refletir a docência, as experiências vivenciadas todos os dias na sala

de aula e a participação no PIBID possibilitou ainda mais refletir a construção da Identidade profissional docente.

De acordo com (MORAIS & ASSIS, 2018.p.109).

Há muito tempo, a formação continuada está intimamente relacionada à perspectiva reflexiva do docente em relação a sua própria atuação em sala de aula. Nesse direcionamento, o conceito de professor reflexivo surge com maior ênfase delineando-se um processo de reconfiguração nas práticas de formação continuada, no qual o docente é observado como participante ativo deste contexto. Trata-se de um novo caminho formativo que busca atender a necessidade de formar continuamente os professores superando os modelos ineficazes de formação continuada propostos até então expressos por cursos de curta duração, seminários, palestras que pouco ou quase nada eram capazes de agregar à prática docente.

A professora Helena declarou que “pensei em ser professora e acabei sendo, estou satisfeita, gosto, é uma missão estou cumprindo, terminando”. Todas as duas entrevistadas mostraram que desde cedo pensaram na profissão que iriam seguir. O PIBID proporcionou as professoras repensar a maneira de ensinar, repensar as práticas que desenvolveram na trajetória profissional, as mesmas puderam reconhecer os erros, e acertos cometidos dentro da profissão, refletindo na prática e sobre a prática.

3 DA HISTÓRIA DE VIDA A FORMAÇÃO CONTINUADA DAS PROFESSORAS SUPERVISORAS DO PIBID

O objetivo deste capítulo é discutir o percurso metodológico assumido ao longo dessa investigação, isto é discorrer sobre os procedimentos que serviram como base para a organização, e estruturação da pesquisa, tais como: o contexto na qual foram executadas as entrevistas, os procedimentos desenvolvidos ao longo da pesquisa, pois a partir dessas informações é possível conhecer a trajetória das professoras supervisoras.

A metodologia utilizada serviu como base para o desenvolvimento do estudo sobre a contribuição do PIBID na Construção da Identidade Profissional Docente, na tentativa de obter os resultados propostos no objetivo da pesquisa apresentada. Os procedimentos metodológicos percorridos foram os levantamentos de dados por meio da entrevista semiestruturada, leitura e sistematização de uma bibliografia específica.

Na pesquisa foi necessário primeiramente conhecer a história de vida das professoras supervisoras do subprojeto de Geografia CFP, a partir das entrevistas que foram realizadas, para entendermos o processo de formação inicial/continuada, e a importância do PIBID para a construção da Identidade profissional docente, esses depoimentos orais foram fundamentais para o resultado da pesquisa.

3.1 A metodologia história de vida e nossos procedimentos metodológicos

A metodologia História de vida é considerada um relato oral. Com ela obtemos informações sobre a vida de uma pessoa. Com esta metodologia o pesquisador consegue adquirir informações com mais detalhes sobre a vida do sujeito. Santos (2008) afirma que o método história de vida oportuniza aos pesquisadores aprender a ouvir o sujeito que vivenciou a situação que se quer estudar, o que implica em tê-lo como um parceiro, como alguém que é ativo no estudo e que reflete sobre sua própria vida.

A partir da conversa, o pesquisador busca conhecer a história de vida do entrevistado, assim é possível conhecer melhor a trajetória pessoal e formativa. Ao

contar a própria história o sujeito sente-se livre para expor os principais acontecimentos que ocorreram ao longo da sua vida. Sobre isto afirma Côrrea & Guirad (2009, p.680).

A história de vida, ou dos depoimentos orais como recurso metodológico de pesquisa, se ocupa em conhecer e aprofundar conhecimentos sobre determinada realidade, recuperando experiências de vida obtidas através de conversas com pessoas, por meio de entrevistas que, ao focalizarem lembranças pessoais, constroem também uma visão mais concreta da dinâmica de funcionamento e das várias etapas da trajetória de um grupo social, de um sujeito na pesquisa, ponderando esses fatos pela sua importância em suas vidas.

Ao conhecer a história de vida de uma pessoa o pesquisador tem mais facilidade de entender e compreender melhor as situações vivenciadas pelo sujeito entrevistado. Deste modo, fica mais fácil analisar a trajetória, pois as experiências relatadas servirão de base para a construção da pesquisa. “Então, ao propormos ouvir e analisar aspectos de histórias de vidas de pessoas acreditou a elas enquanto sujeitos, trazer uma enorme contribuição para a realidade investigada” (CÔRREA & GUIRAUD, 2009).

Esse procedimento foi executado na construção deste trabalho com as professoras supervisoras, com o objetivo de conhecer um pouco mais sobre a vida de cada uma. Portanto, é um estudo que abrange a trajetória pessoal e formativa buscando conhecer as experiências vivenciadas ao longo dos anos. Santos (2008). Geralmente a história de vida de uma pessoa é obtida através de entrevistas com o pesquisador caracterizadas por uma conversa, uma interação, um encontro.

Utilizamos para a obtenção de informações com as professoras supervisoras do PIBID Geografia CFP, a metodologia história de vida por meio da entrevista. De acordo com Marconi e Lakatos (2003, p.195) definem a entrevista como “um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social”.

“Nas investigações qualitativas, essa técnica [a entrevista] é um valioso instrumento de obtenção de dados, utilizado com frequência nas pesquisas sobre Educação, e uma das “ferramentas” mais empregadas nas pesquisas sobre Geografia”. (PESSOA, 2017, p.174)

A pesquisa foi desenvolvida a partir da entrevista semiestruturada, dividida em quatro blocos de perguntas. No primeiro bloco foram três perguntas sobre a formação inicial e a iniciação à docência. No segundo bloco foram mais três perguntas sobre

conhecimentos de Geografia e as relações pedagógicas. O terceiro e quarto bloco tiveram quatro perguntas cada, relacionada à participação e supervisão do PIBID/Geografia/UFCG/CFP, e a formação continuada e identificação docente, no total foram feitas 14 perguntas aos sujeitos da pesquisa. (Ver apêndice A). “A entrevista pode ser definida como uma técnica em que os investigadores se apresentam frente ao investigado e lhe formulam perguntas, como objetivo de obtenção dos dados que interessam a investigação. A entrevista é uma forma de interação social”. (GIL, 2008, p.100).

Para a coleta de dados utilizamos o gravador, é um instrumento prático e eficiente, registra as informações que o entrevistado relata de forma rápida e possibilita ao pesquisador realizar uma entrevista com calma prestando mais atenção. Santos (2008) considera que o gravador é bastante prático e fundamental, pois esta técnica permite registrar a fala do depoente com mais detalhe. Todas as entrevistas foram gravadas com autorização das professoras, e realizadas individualmente, preservando a Identidade de cada.

A primeira entrevista foi executada às 15 horas no dia 01 de outubro de 2018, na escola Cecília Estolano Meireles, com duração de uma hora e vinte e dois minutos, a segunda entrevista ocorreu às 14 horas do dia 03 de outubro de 2018, em uma sala da 9ª gerência da cidade de Cajazeiras, com duração de trinta e três minutos, após concluir o processo de coleta dos dados, as entrevistas foram transcritas de forma minuciosas. A pesquisa foi desenvolvida com duas professoras do ensino básico supervisoras do PIBID subprojeto Geografia, as duas participaram desde o início em 2014 até 2018.

A seleção dos sujeitos foi realizada de forma simples, apenas um requisito foi proposto, a pesquisa foi desenvolvida com as professoras que participaram do PIBID subprojeto Geografia. Assim a entrevista só foi executada com as duas professoras, que desde o início da implantação do PIBID CFP fizeram parte do subprojeto Geografia duas professoras, Helena e Ana (nomes fictícios).

Apresentamos, agora, algumas informações sobre a trajetória pessoal, formativa e profissional de Helena, e Ana professoras de Geografia da Educação básica da cidade de Cajazeiras-PB. O mapa da figura (2) apresenta o município de origem das professoras, e o atual onde elas atuam como professoras. Ao decorrer dessa pesquisa elas estiveram dispostas a partilhar suas histórias de vida, por meio do diálogo ao longo da entrevista.

A primeira professora a ser entrevistada foi Helena, ao decorrer da entrevista estava sempre muito sorridente, e mostrou-se interessada para responder as perguntas. Ela tem 64 anos, é natural da cidade de Santa Luzia-PB, mãe de três filhos. No período de sua infância quando começou a estudar relatou que não tinha a pré-escola, entrava na primeira série para aprender a ler, enfatizou que, não fez jardim da infância, passou diretamente para a primeira série. Explicou que no seu processo de formação escolar havia uma grande defasagem de faixa etária as escolas públicas do Brasil na época eram precárias.

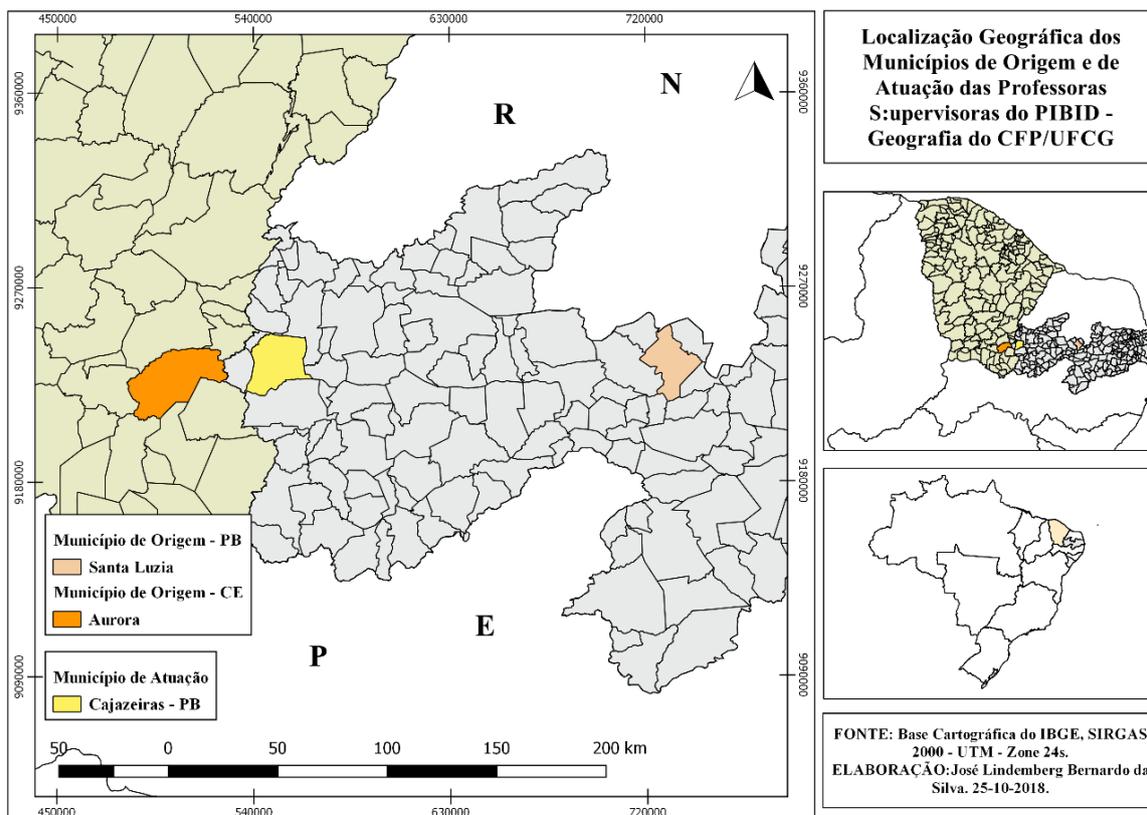
Antes de se formar em Geografia ela fez o pedagógico, quando terminou fez o vestibular e passou para o curso de Geografia no Centro de Formação de Professores-CFP. No ano de 1991 antes mesmo de se formar, ela realizou o concurso na cidade de Cajazeiras-PB para a Básica I que se refere à pré-escola até o quarto ano, hoje se encontra aposentada por tempo de serviço, no ano de 2006 ela prestou um novo concurso para a disciplina de Geografia e conseguiu passar, possui 12 anos e alguns meses na disciplina de Geografia, a mesma demonstra bastante carinho pela profissão.

Helena destacou que quando cursava o ensino médio tinha notas muito boas, a mesma relatou que não tinha a certeza de qual profissão seguir, pensou em ser professora e acabou sendo. “Estou satisfeita, gosto, é uma missão estou cumprindo, terminando”. Helena (2018)..

A segunda professora entrevistada foi Ana, tem 56 anos é natural de Aurora-Ce, filha de agricultores, é casada, mãe de dois filhos. No seu processo de formação escolar ela destacou que aprendeu a ler na escola com a tia, era uma aluna que tinha muita facilidade em aprender o conteúdo. Na sua formação passou por três cidades, Aurora e Juazeiro do Norte, no Ceará, e Cajazeiras, na Paraíba. Saiu muito cedo de casa para estudar na cidade, enquanto vida de estudantes não passou por muitas dificuldades.

Realizou o vestibular e passou para o curso de Geografia no Centro de Formação de Professores-CFP, quando se formou, em 1988 iniciou sua trajetória de professora ensinou um ano grátis, e “conseguiu fazer seu nome”, ensinou em escolas particulares, e depois realizou o concurso do Estado para a disciplina de Geografia na Escola Estadual Professor Crispim Coelho. Até o ano passado, 2017, ensinava nesta escola. O mapa da figura 2 (p.37) apresenta o município de origem da professora Helena e Ana, e o município que elas residem atualmente. Possui 30 anos de profissão, não está aposentada por tempo de serviço, pois relatou que, se sente pronta pra estar na sala de aula, gosta da profissão não trabalha pelo dinheiro, mas pela satisfação.

Figura 2. Origem das Professoras Supervisoras do PIBID Geografia



FONTE: Base cartográfica do IBGE, SIRGAS – UTM - Zone 24s. Elaborado por MAGALHÃES, 2018

Organizado por SILVA, 2018.

4. UMA ANÁLISE DOS DADOS SOBRE A ATUAÇÃO DAS PROFESSORAS SUPERVISORAS DO PIBID GEOGRAFIA

O processo formativo das professoras supervisoras do PIBID Geografia se deu na cidade de Cajazeiras, a partir de então todas as duas desenvolveram sua profissão nas escolas locais ministrando a disciplina de Geografia. Há apenas uma diferença, a Helena está apenas com 12 anos que ensina Geografia, pois antes ministrava aulas na Básica I, e a professora Ana sempre ensinou esta disciplina.

Para um maior desenvolvimento desta pesquisa fez-se necessário à aplicação de uma entrevista as professoras supervisoras do PIBID Geografia participantes do programa desde o lançamento do edital 061/2013 que teve a duração de quatro anos e elas atuaram até fevereiro de 2018. As professoras, ao relatar sobre a história de vida, apresentam características próprias, mostrando semelhanças em vários aspectos, mas ao mesmo tempo apresentam diferenças no modo de pensar o Ensino de Geografia, o processo de formação inicial, e as práticas desenvolvidas nas ações do PIBID.

Inicialmente a entrevista realizada com as professoras teve o objetivo de adquirir dados relacionados à história de vida. Assim foi possível conhecer a trajetória pessoal, formativa e profissional, além de entender se houve contribuições do programa do PIBID para a construção da Identidade profissional docente desses sujeitos. Desse modo neste capítulo apresentaremos a seguir as opiniões das professoras e relacionaremos as repostas das professoras, Helena está apenas com 12 anos que ensina Geografia, pois antes ministrava aulas na Básica I, e a professora Ana sempre ensinou esta disciplina.

Para um maior desenvolvimento desta pesquisa fez-se necessário à aplicação de uma entrevista as professoras supervisoras do PIBID Geografia participantes do programa desde o lançamento do edital 061/2013 que teve a duração de quatro anos e elas atuaram até fevereiro de 2018. As professoras, ao relatar sobre a história de vida, apresentam características próprias, mostrando semelhanças em vários aspectos, mas ao mesmo tempo apresentam diferenças no modo de pensar o Ensino de Geografia, o processo de formação inicial, e as práticas desenvolvidas nas ações do PIBID.

Inicialmente a entrevista realizada com as professoras teve o objetivo de adquirir dados relacionados à história de vida. Assim foi possível conhecer a trajetória pessoal, formativa e profissional, além de entender se houve contribuições do programa

do PIBID para a construção da Identidade profissional docente desses sujeitos. Desse modo neste capítulo apresentaremos a seguir as opiniões das professoras e relacionaremos as repostas.

4.1 Percepções das professoras supervisoras sobre o Ensino de Geografia e as relações pedagógicas na escola.

Inicialmente as professoras foram questionadas sobre o conhecimento de Geografia e as práticas que elas desenvolvem em sala de aula. Questionamos o que é ser professora de Geografia.

Vejamos o que disseram as professoras:

“Ser professora de geografia é viajar é conhecer o mundo, é discutir as realidades, discutir políticas é brincar um pouco também, que de qualquer forma a geografia é maravilhosa. É você conhecer o mundo de olhos fechados, no curso de geografia a prática foi bem pouca teve muita teoria e na geografia a gente viaja muito e conhece através do livro e da paisagem”.

(Ana)

É cumprir meu papel em sala de aula, seguir as exigências que a escola, que o currículo cobra de você e também tem que ter sua personalidade, vai além dos livros além da política de educação, ter uma consciência maior, abranger assim todo o ambiente escolar, o ambiente exterior a questão de a criança em si mostrar a realidade. A Geografia é altamente autêntica, é complexa a Geografia é quem vai responder quem você é como um cidadão, como ser humano como raça, etnia, seu grupo ético, ela vai buscar em todas as outras disciplinas o auxílio. (Helena)

Tomando como base o depoimento das professoras, notamos que as respostas apresentam o olhar diferenciado de cada uma, sobre o que é ser professora de Geografia. As duas concordam que a Geografia é uma disciplina que faz com que o aluno perceba e entenda o espaço geográfico que ele faz parte. Destacam a importância dessa disciplina, pois é possível conhecer o mundo a partir da Geografia, capacitando o sujeito ser um cidadão mais observador, crítico e capaz de entender os fenômenos que ocorrem no espaço geográfico que habita. Quando questionadas sobre a Geografia ensinada na escola e sua função as professoras mencionaram vários pontos:

A geografia ensinada na escola depende de como ele é ensinada, do profissional, depende de uma série de coisas, mas no meu ponto de vista a Geografia só tem uma função conscientizar o cidadão, formar o cidadão como um ser capaz de conhecer sua realidade a geografia não resolve, mas

mostra a nossa realidade, da uma noção ele estuda o espaço geográfico do modo geral. Qual a nossa função nesse espaço, o que nos temos que fazer neste espaço, porque o espaço não precisa de nós, mas precisamos dele. (Ana)

Eu acho muito precária, a geografia estudada na escola, assim o que vem nos conteúdos do livro didático deixa muito a desejar, é como eu digo ela é muito complexa, muda todo dia, todo dia os dados são diferente então você tem só uma média do que acontece, é preciso você contextualizar, a função seria de despertar a consciência dos alunos na questão dos seus direitos e seus deveres, da cidadania, a que grupo social ele pertence. Os livros trazem uma realidade bem distante. (Helena).

Percebemos que as respostas das professoras foram claras, e apresentam distinção, a partir desses depoimentos podemos refletir sobre o Ensino de Geografia na Escola. A primeira professora acredita que, “a Geografia que é ensinada depende de quem ensina, cabe ao educador refletir suas práticas, e saber para que serve o ensino dessa disciplina, sempre aproximando a realidade do aluno”. Nesta perspectiva as professoras consideram que, a Geografia é uma disciplina indispensável para o aluno compreender o mundo em que ele vive, aproximando os conteúdos do cotidiano dos sujeitos, e mostrando a importância do estudo da geografia, sempre buscando despertar a curiosidade, o olhar crítico.

A professora Helena faz uma crítica a Geografia que vem sendo abordada nos livros didáticos, relata que a Geografia estudada na Escola é “muito precária”, destacando que, o conteúdo presente nos livros didáticos torna-se muito distante da realidade dos sujeitos. Então, o professor é o responsável por fazer a diferença, está sempre bem informado dos fatos que acontecem diariamente, e saber contextualizar com o cotidiano dos alunos, a mesma destacou a importância da Geografia que tem a função de despertar o aluno para entender quais são os direitos e deveres do cidadão no espaço geográfico.

Sobre a relação das professoras com os alunos e o processo de ensino aprendizagem as entrevistadas responderam que tem uma boa relação com os alunos, procuram sempre separar a professora da amiga, tratam com respeito, e buscam sempre incentivar, recorre a conversa, elas destacam que é preciso conhecer cada aluno, cada um tem uma realidade diferente. Como afirma a professora Ana “Porque por trás muitas vezes de um aluno que não fala que não se interessa, sempre tem uma história”.

Portanto, na sala de aula o professor precisa entender que cada aluno é único, e não tem o mesmo desempenho, cabe ao professor observar e reconhecer esta individualidade. A professora Helena enfatiza que “a relação é razoável, existem conflitos, todo professor

tem conflitos, mas não significa que eu não goste deles pelo contrário na rua, são beijos e abraços, eu encontro na rua eu tenho o maior respeito por eles, abraço converso”. Sobre a declaração acima é necessário destacar que na sala de aula não vai ser sempre tudo harmonioso, há conflitos, o professor necessita incentivar e buscar cada vez mais reconhecer a capacidade que este aluno possui.

Por fim é perceptível que as professoras supervisoras têm ideias semelhantes, mas cada uma com sua particularidade, todas duas possuem vários anos de experiência na sala de aula, demonstram confiança e muito respeito pelos alunos, não estão na sala apenas desenvolvendo o papel de professora, vão além dos muros da escola.

4.2 Reflexões das professoras sobre a participação e supervisão do PIBID Geografia/CFP

Neste item apresentaremos as informações coletadas na entrevista relativas à participação das professoras e supervisão do PIBID Geografia CFP, esses dados foram essenciais para entender melhor a função das professoras dentro do programa. A partir das narrativas entenderemos como aconteceu o trabalho desenvolvido pelas professoras. Ao questionar sobre qual era o papel enquanto professora supervisora na formação dos bolsistas (ID).

Vejam os que constam as falas dos sujeitos:

O principal papel era incentivar aquela juventude, que ingressava no mundo maravilhoso, um mundo daqueles que levam a luz para quem está no escuro, no meu ponto de vista a educação ilumina caminhos, no meu entender a minha função exatamente era “andar junto” adquirir mais conhecimento. Essa troca de experiência, acima de tudo incentivar, mesmo sabendo dos espinhos das dificuldades, dos salários, mesmo sabendo de tudo, eu sempre tentava mostrar que vale a pena fazer o que gosta se você gosta da sala de aula, acho que se sente realizado eu acho que vale a pena para mim vale a pena ser professora. (Ana)

Eu me vi como mediadora, uma fonte de pesquisa para eles com meus erros, acertos, é um programa belo, gente não pela bolsa, mas foi o programa mais sério que foi implantado nas Escolas até hoje, foi um programa que veio para dar certo, realmente veio para despertar o professor, principalmente quem está chegando, fazendo os cursos de licenciatura, para identificar o que é educação o que é a escola brasileira, como está esta educação. (Helena)

Ao apresentar os depoimentos das professoras de Geografia, constatamos que a inserção no programa motivou-as desenvolver um melhor trabalho na sala de aula juntamente com os bolsistas (ID), ao falar sobre o papel desenvolvido por elas destaca que, incentivavam aos bolsistas a enxergar a educação como algo indispensável, além mostrar que vale a pena ensinar, estar na sala de aula. O programa possibilita o futuro professor conhecer a realidade das escolas brasileiras, percebemos que, os depoimentos revelam que o programa é extremamente importante para a formação inicial e continuada dos professores. As supervisoras eram as mediadoras a partir das práticas, e experiências de vários anos de profissão, elas conseguiam ajudar aos bolsistas (ID) a desenvolver boas ações nas escolas.

Outro momento vivenciado pelas supervisoras foi o acompanhamento das ações desenvolvidas pelos bolsistas de iniciação à docência, perguntamos se lembravam da formação que tiveram. Destacaram que se tivesse passado por o processo igual aos bolsistas (ID) com certeza teriam procurado formas diferenciadas, e pedagogias diferentes. Mas, de qualquer forma, a professora Ana menciona que:

O PIBID chegou no tempo certo, hoje eu desenvolvo minha profissão de uma forma bem diferenciada, sempre busco atingir o meu objetivo olhando o meu aluno, até que ponto eu devo ir, procurando de qualquer forma construir o conhecimento junto com meu aluno de maneira simples eu acho que a simplicidade traz muito proveito.

A respeito dessa experiência percebemos que o PIBID chegou para transformar e contribuir para o melhor ensino em todas as disciplinas em que são desenvolvidas as ações. Isso é notável nos depoimentos das entrevistadas, como afirma a professora Helena, “Com certeza é muito diferente, eles são mais autênticos estudaram mais, quando fiz meu curso eu considerava como se fosse o ensino médio mais aprofundado, eu me sentia realizada, eles me ajudaram muito me sentia muito feliz” (a mesma se emociona).

Para Freire (1996, p. 39). “A formação permanente dos professores, é 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”. Ao apresentar os depoimentos das professoras supervisoras sobre a participação e supervisão do PIBID Geografia constatamos que o programa proporcionou as professoras a pensar e refletir suas práticas docentes realizadas em sala de aula, promovendo um novo olhar sobre o

ensino e a pedagogia que elas estavam desenvolvendo na sala com os alunos, é uma experiência única, capaz de transformar o processo Ensino aprendizagem.

De acordo com Moraes & Assis (2018. p.109).

Há muito tempo, a formação continuada está intimamente relacionada à perspectiva reflexiva do docente em relação a sua própria atuação em sala de aula. Nesse direcionamento, o conceito de professor reflexivo surge com maior ênfase delineando-se um processo de reconfiguração nas práticas de formação continuada, no qual o docente é observado como participante ativo deste contexto.

4.3 Contribuições PIBID para a formação continuada e a construção da Identidade Docente

Com base na análise dos depoimentos dos sujeitos entrevistados, agora analisaremos a importância do programa para a formação continuada e a contribuição para a construção da Identidade Docente. Inicialmente perguntamos se considera que as experiências de vida e de trabalho contribuíram com as ações do PIBID Geografia, a professora Helena destacou: “Com certeza pela minha vivência e pelo que passei para os alunos pela interação que aconteceu entre mim e os bolsistas (ID) foi uma experiência muito interessante, foi uma formação continuada que não teve na secretaria de Educação”.

De acordo com Nóvoa (s. a.)

A formação de professores deve ser concebida como uma das componentes da mudança, em conexão estreita com outros sectores e áreas de intervenção [...] A formação não se faz antes da mudança, faz-se durante, produz-se nesse esforço de inovação e de procura dos melhores percursos para a transformação da escola.

As experiências adquiridas ao longo da profissão serviram como base no processo de desenvolvimento das atividades. O programa fomentou a formação continuada das professoras das escolas de Ensino Básico, a participação no programa proporcionou a reflexão a cerca do que é ser professor, valorizando o saber docente. O professor é um eterno estudante todos os dias é necessário aprimorar a prática docente. Ao questionarmos se o PIBID tinha contribuído para construção e fortalecimento da Identidade docente as entrevistadas responderam que:

Ele contribuiu em tudo, de fazer uma reavaliação de quando eu estudei, de como eu estava agindo em sala de aula, de me corrigir em determinadas

coisas, de me acordar era como eu estivesse anestesiada, houve aquele choque de ressuscitar, foi uma alegria, a equipe era extremamente responsável. Foi uma interação muito grande porque às vezes estamos no fim de carreira e fica se perguntando se cumpriu com os objetivos. O professor precisa moldar o comportamento, ter mais leitura, não considerar apenas o livro didático. (Helena)

A professora Helena deixa claro que foi fundamental avaliar suas práticas, corrigir os erros, e repensar o ensino. A interação entre os integrantes da equipe e as supervisoras foi essencial para que houvesse a troca de conhecimento, as professoras tinham a experiência e os bolsistas (ID), chegaram para complementar com novas metodologias, e novas ideias, realizando a teoria e prática-práxis. Percebemos de acordo com a avaliação das professoras, que em nenhum momento o PIBID trouxe algo negativo para a formação inicial e continuada, trouxe benefícios, e melhorias para o Ensino-aprendizagem.

Os relatos seguintes mostram a percepção das supervisoras sobre as ações que foram executadas em sala. A supervisora Helena aborda que: “aprendi muita coisa observando os meninos, observando a postura o que poderia melhorar. Foi um aprendizado muito grande”. Em seguida Ana declara “Não digo que aprendi, aprofundei alguns conhecimentos e aprofundei meu conhecimento juntamente com o PIBID, conheci outras práticas em sala de aula foi muito importante para mim, esse formato novo”. Assim sendo é notável percebermos que cada educadora tem uma visão diferente sobre os aprendizados enquanto supervisora dos PIBID.

A participação no PIBID, fez com que as professoras refletissem sobre as suas práticas pedagógicas desenvolvidas nas aulas, ao serem questionadas disseram que: Todo dia refletiam e ficavam observando e questionando a si mesma se estavam ensinando da maneira correta, ambas consideraram que a intervenção foi maravilhosa. A inserção das professoras no programa promoveu uma reflexão no modo de pensar o ensino aprendizagem. Pimenta (1999, p.29) afirma que a “formação é o *continuum* é na verdade a auto formação uma vez que os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências, práticas cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares”. Portanto, são nesses confrontos que os professores constroem seus saberes.

5 CONSIDERAÇÕES

Após a investigação é chegado o momento de elaborar as considerações finais, cujo objetivo central foi analisar a contribuição do PIBID Geografia CFP, na construção da identidade Docente. Consideramos que este estudo está apenas iniciando, pois a temática de formação de professores e a importância do PIBID ultimamente vêm sendo muito debatido no ramo da educação.

Diante da pesquisa percebemos que as professoras supervisoras afirmaram que a formação continuada que tiveram com o PIBID foram fundamentais para pensar a atuação delas em sala de aula. Fica evidente que o programa trouxe benefícios para as professoras e também para os alunos em formação, pois esta integração entre formandos e formadores enaltece cada vez mais a formação docente.

Sabemos que a educação pública brasileira tem defasagem, porém é evidente que as escolas que recebem este programa apresentam nova estrutura no ensino. Percebemos que o programa é de grande relevância para todos que participam, pois proporciona a integração entre escola e Universidade, valoriza a formação docente, como política pública de educação: contribui para a valorização da profissão e promove à formação inicial dos professores para a Educação Básica. .

A partir dos relatos das supervisoras compreendemos que O PIBID permitiu as professoras refletirem suas práticas pedagógicas, o Programa oferece uma formação permanente, aproxima os professores da Universidade novamente, e estimula a busca por novos conhecimentos, são perceptíveis que os professores sentem-se valorizados por esta política de formação, as mesmas relataram que a secretaria nunca ofereceu uma formação assim.

Com a presença dos bolsistas em sala as supervisoras lembraram-se da própria formação inicial, as duas relataram que se tivesse tido a oportunidade de vivenciar o ambiente escolar antes de atuar como profissionais poderiam ter desenvolvido um melhor trabalho. O acompanhamento aos bolsistas permitiu mostrar aquele universo que era a escola, na qual eles se apresentavam não mais como alunos, e sim futuros professores atuantes na docência.

Por meio do programa as supervisoras puderam participar de congressos, eventos e manifestações em busca de melhoria e permanência do PIBID construíram juntamente com os bolsistas (ID) ações voltadas para os problemas da comunidade na qual a escola estava inserida, foram além dos muros da escola, desenvolveram um

trabalho com compromisso, dedicação e respeito, auxiliaram na formação inicial de todos os componentes do subprojeto de Geografia.

Portanto o PIBID contribuiu com a construção da Identidade profissional docente, fez as professoras desenvolver o olhar crítico sobre a própria atuação que realizavam desde o início da profissão, e elas puderam assumir uma nova postura diante do ensino. É interessante destacarmos que cada supervisora tem sua identidade, marcada por saberes pedagógicos, saberes da docência e saberes da experiência que fazem delas sujeitos únicos. Percebemos que as professoras reconheceram que a práxis que estavam desenvolvendo antes da implementação do Programa necessitava mudanças.

Diante do exposto esperamos que a nossa investigação possa atribuir novos olhares de novos pesquisadores para a formação continuada dos professores, além da necessidade de se discutir o processo de construção de Identidade desses profissionais, que são sujeitos fundamentais da educação brasileira. Assim desejamos que nossas reflexões possam contribuir com a pesquisa dentro da Universidade Federal de Campina Grande.

REFERÊNCIAS

BECKER, Fernando. **Modelos pedagógicos e modelos epistemológicos**. 2001, 15-32. PDF.

BRASIL. Diretoria de Formação de Professores da Educação básica (DEB). **RELATÓRIO DE GESTÃO PIBID**. Brasília. 2013. PDF.

BRASIL. **Programa Institucional DE BOLSAS DE INICIAÇÃO A DOCÊNCIA PIBID UFCG**. Disponível <http://cfp.ufcg.edu.br/portal/index.php/pagina-inicial-pibid/anexos>.

BRASIL. [**Portaria nº 260/2010**]. Aprova o regulamento das normas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Brasília: DF. CAPES 2010. Disponível:>https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria260_PIBID2011_NomasGerais.pdf. > Acesso em 19 de outubro de 2018.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O Ensino de Geografia na Escola**. Campinas, SP- Papyrus, 2012.

CORRÊA, ROSA Lydia Texeira; Guiraud Luciene. **Possibilidades e limites de histórias de vida por meio de depoimentos orais na História da Formação de Professores**. *Revista Dialógo Educação*, Curitiba, v, 9, n 28,, p.671-687, set/dez.2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 37º Ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1999.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico 2017**. Rio de Janeiro: IBGE, 2017. Disponível em: < <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/cajazeiras/panorama>>. Acesso em: 16 de novembro de 2018.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6º ed. São Paulo: Atlas S.A. - 2008. PDF

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamento de Metodologia Científica**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2003. P.311.

MORAIS, Nathália Rocha; ASSIS, Lenilton Francisco. **O PIBID e suas contribuições com a formação continuada do professor de Geografia**. In:Segundo Seminário de

Educação Geográfica da UFPB saberes e cultura na educação geográfica: escola, universidade e sociedade. Anais. João Pessoa 2017.

MORAIS, Nathália Rocha; ASSIS, Lenilton Francisco. **O PIBID como aporte da formação continuada do professor de geografia.** *RevistaPara Onde* v. 10, n. 1 (2016). Disponível em :> <https://seer.ufrgs.br/paraonde/article/view/85641>.> Acesso em 15 de novembro de 2018.

NETO, José Joaquim Oliveira de. **PIBID: contribuições e reflexões para a formação docente.** 2018. 88 f. Monografia (Graduação). Universidade Federal de Campina Grande.

NÓVOA, António. (Org). **Os professores e sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PESSOA, Rodrigo Bezerra. **Os critérios estabelecidos para a seleção dos sujeitos e os procedimentos utilizados para a coleta e a análise dos dados relativos à segunda etapa da pesquisa.** Rodrigo Bezerra Pessoa. - João Pessoa, 2017.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência.** In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

SANTOS, Inês Maria Meneses de; SANTOS Rosângela da Silva. **A etapa de análise no método história de Vida- uma experiência de pesquisadores de enfermagem.** Florianópolis. 2008.

SHULMAN, Lee S. **Modelos pedagógicos e modelos epistemológicos.** In: Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001, p. 15 - 32.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE. **PIBID 2013- UFCG EDITAL N° 61/2013.** Disponível em <cfp.ufcg.edu.br/portal/images/conteudo/pibid/anexos/projeto-pibid-2014-a-2018.pdf Acesso em: 05 de junho de 2018.

APÊNDICE

ENTREVISTA REALIZADA COM AS PROFESSORAS SUPERVISORAS**INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS ENTREVISTA SEMI-
ESTRUTURADA COM AS PROFESSORAS SUPERVISORAS DA ESCOLA DE
ENSINO BÁSICO QUE PARTICIPARAM DO PIBID SUBPROJETO DE
GEOGRAFIA DA UFCG/CAJAZEIRAS-PB.****A. FORMAÇÃO INICIAL E INICIAÇÃO À DOCÊNCIA.**

1. Durante sua infância e juventude, como foi seu processo de formação na escola?
2. Quando e como iniciou sua carreira enquanto professora de Geografia na Educação Básica?
3. Na sua formação inicial você teve a oportunidade de vivenciar o ambiente escolar?

**B. CONHECIMENTOS DE GEOGRAFIA E AS RELAÇÕES PEDAGÓGICAS
EM SALA DE AULA.**

1. Para você o que é ser professora de Geografia?
2. Em seu entendimento o que é a Geografia ensinada na escola? Qual a sua função?
3. Com base em sua experiência na docência, como é a sua relação com os alunos? Você considera que isso interfere no processo de ensino-aprendizagem?

C. PARTICIPAÇÃO E SUPERVISÃO DO PIBID/ GEOGRAFIA, UFCG/CFP.

1. Qual era o seu papel enquanto professora supervisora na formação do bolsista de iniciação à docência (pibidiano)?

2. Ao acompanhar as ações desenvolvidas pelos bolsistas de iniciação à docência (pibidiano) havia momentos que se lembrava de seu processo de formação para a atividade de professora? Explique.
3. Sobre as atividades que desenvolviam no PIBID, quais consideravam mais urgentes e as menos urgentes? Por quê?
4. No decorrer de sua atividade docente participou de alguma manifestação relacionada ao PIBID ou da educação?

D. FORMAÇÃO CONTINUADA E IDENTIFICAÇÃO DOCENTE

1. Considera que suas experiências de vida e de trabalho contribuíram com as ações do PIBID Geografia? Por quê?
2. De que maneira o PIBID contribuiu para construção e fortalecimento da Identidade docente?
3. A partir de suas ações enquanto professora supervisora, considera que aprendeu algo sobre sua profissão que antes desconhecia? Por quê?
4. A partir da participação no PIBID, foi possível refletir sobre as suas práticas pedagógicas desenvolvidas nas aulas?

ANEXOS



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado (a) a participar como voluntário (a) no estudo, **A CONTRIBUIÇÃO DO PIBID DE GEOGRAFIA DO CFP NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DAS PROFESSORAS SUPERVISORAS** coordenado pelo Professor **RODRIGO BEZERRA PESSOA** e vinculado ao **CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES**.

Sua participação é voluntária e você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade. Este estudo tem como objetivo. **“ANALISAR a construção da identidade docente das professoras supervisoras a partir das ações do PIBID/ Geografia/ CFP”**. E se faz necessário **para discutir a importância do PIBID para a formação continuada dos professores supervisores das escolas de ensino básico**.

Caso decida aceitar o convite, você será submetido (a) ao (s) seguintes (s) procedimentos: **aplicação de entrevistas**. Os riscos envolvidos com sua participação são: **constrangimentos ou sentimentos de exposição pela aplicação da entrevista**. Os benefícios da pesquisa serão: **os envolvidos poderão ampliar seus conhecimentos sobre a contribuição do programa para a valorização da formação continuada, sendo através de relatos e contatos com os pesquisadores**. Todas as informações obtidas serão sigilosas e seu nome não será identificado em nenhum momento. Os dados serão guardados em local seguro e a divulgação dos resultados será feita de maneira que não permita a identificação de nenhum voluntário. Se você tiver algum gasto decorrente de sua participação na pesquisa, você será ressarcido, caso solicite. Em qualquer momento, se você sofrer algum dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, você será indenizado. Você ficará com uma via rubricada e assinada deste termo e qualquer dúvida a respeito desta pesquisa, poderá ser requisitada a **Rodrigo Bezerra Pessoa**, cujos dados para contato estão especificados abaixo.

Dados para contato com o responsável pela pesquisa

Nome: Rodrigo Bezerra Pessoa

Instituição: Universidade Federal de Campina Grande – Centro de Formação de Professores

Endereço: Rua: ASCENDINO FEITOSA; Bairro: CASTELO BRANCO; n°:138

Telefone: (83) 9937-7993

E-mail: geograforodrigo@gmail.com

Dados do CEP

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande- CEP/CFP/UFCG, situado a Rua Sergio Moreira de Figueiredo, s/n, Bairro: Casas Populares, Cajazeiras - PB; CEP: 58.900-000.

Email: cep@cfp.ufcg.edu.br

Tel: (83) 3532-2075

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

Cajazeiras, _____.

Assinatura ou impressão datiloscópica do
pelo

Voluntário (a) ou responsável legal.

Nome e assinatura do responsável

estudo.