



ENTRE MÉMORIAS E NARRATIVAS: TORNAR-SE PROFESSOR DE GEOGRAFIA E EXPERIÊNCIAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

Alana Cerqueira de Oliveira Barros ¹

RESUMO

O modo pelo qual os professores de Geografia narram suas trajetórias de vida, de escolarização e profissionalização pode suscitar novos rumos e visões na discussão sobre a formação docente, quanto na investigação no âmbito da Educação Geográfica. Por isso, este texto apresenta parte das reflexões tecidas na pesquisa “Tornar-se professor de Geografia: experiências de iniciação à docência”, desenvolvida no âmbito do curso de pós-graduação lato sensu – Especialização em Ensino de Geografia – vinculada ao Departamento de Ciências Agrárias e Ambientais, da Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC, Ilhéus/Bahia. A referida pesquisa, defendida no ano de 2020, delimitou como objetivo principal, analisar como as trajetórias de formação acadêmica e profissional construídas ao longo da participação do subprojeto “Formação Docente e Geografia Escolar: das práticas e saberes espaciais à construção do conhecimento geográfico”, vinculado ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID de Geografia, Universidade do Estado da Bahia – UNEB/Campus XI, Serrinha/BA contribuíram com as aprendizagens sobre o ser-saber-fazer docente no contexto de formação inicial de professores de Geografia. Os procedimentos metodológicos da pesquisa consistiu na revisão bibliográfica e na utilização da entrevista narrativa, dispositivo de pesquisa aplicado a três professores colaboradores, para compreender através das suas falas, as subjetividades, as aprendizagens e os saberes docentes. O estudo apontou, através da análise e interpretação das narrativas que o PIBID constituiu-se como um importante programa para a formação de professores a partir de suas vivências e experiências da/na prática docente, possibilitando o movimento do tornar-se professor.

Palavras-chave: Formação Docente, PIBID, Método (auto)biográfico, Experiência, Aprendizagens Geográficas.

RESUMEN

La forma en que los profesores de Geografía narran sus trayectorias de vida, escolarización y profesionalización puede plantear nuevos rumbos y visiones en la discusión sobre la formación del profesorado, así como en la investigación en el campo de la Educación Geográfica. Por ello, este texto presenta parte de las reflexiones tejidas en la investigación “Convertirse en docente de Geografía: experiencias de iniciación docente”, desarrollada dentro del posgrado lato sensu - Especialización en Docencia en Geografía - vinculado al Departamento de Ciencias Agrarias y Ambientales, del Estado. Universidad de Santa Cruz - UESC, Ilhéus / Bahia. La citada investigación, defendida en 2020, delimitó como su principal objetivo, analizar cómo se construyeron las trayectorias de formación académica y profesional a través de la participación del subproyecto "Formación Docente y Geografía Escolar: de las prácticas y saberes espaciales

¹ Mestranda no Programa de Pós-graduação em Estudos Territoriais, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB/Campus I/ Salvador), membro do Grupo de Pesquisa Geo(bio)grafar: Geografia, Diversas linguagens Narrativas de professores. alanabarros04@hotmail.com;



a la construcción de saberes geográficos". , vinculado al Programa Institucional de Becas de Iniciación Docente - PIBID de Geografía, Universidad Estadual de Bahía - UNEB / Campus XI, Serrinha / BA contribuyó al aprendizaje sobre el ser-saber hacer de la docencia en el contexto de la formación inicial de docentes de Geografía . Los procedimientos metodológicos de la investigación consistieron en una revisión de la literatura y el uso de entrevistas narrativas, un dispositivo de investigación aplicado a tres profesores colaboradores, con el fin de comprender, a través de sus discursos, las subjetividades, aprendizajes y conocimientos docentes. El estudio señaló, a través del análisis e interpretación de las narrativas, que el PIBID se constituyó como un programa importante para la formación de docentes a partir de sus experiencias de / en la práctica docente, posibilitando el movimiento de convertirse en docente.

Palabras clave: Formação Docente, PIBID, Método (auto)biográfico, Experiencia, Aprendizaje geográfico.

INTRODUÇÃO

O modo pelo qual os professores de Geografia narram suas trajetórias de vida, escolarização e profissionalização, podem suscitar novos rumos e visões na discussão da formação docente, quanto na investigação no âmbito da Educação Geográfica. Assim, nos alerta Josso (2006) que o “[...] paradigma do conhecimento subjetivo e o paradigma do conhecimento experiencial impõem-se como uma realidade tangível e cada vez mais indispensável nas sociedades que se desconhecem” (2006, p. 27). Portanto, a dimensão da abordagem (auto)biográfica como dispositivo de análise e compreensão das histórias de vida de professores e suas experiências, potencializa-se a ideia de que “[...] educação e formação são processos de transformação, múltiplos projetos habitam, tecem, percorrem, dinamizam, e programam os relatos das histórias de vida e também nos informam sobre os desejos de ser e de vir-a-ser de seus autores. (JOSSO, 2006, p. 27).

As narrativas que compõem esse trabalho versam sobre as histórias de vida e os percursos de formação e profissão de três professores de Geografia que participaram como Bolsistas de Iniciação à Docência no subprojeto “Formação Docente e Geografia Escolar: das práticas e saberes espaciais à construção do conhecimento geográfico” (BATISTA; OLIVEIRA; PORTUGAL, 2013), vinculado ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, nos anos de 2014 à 2018.

Considerando que “[...] a narrativa aparece como a manifestação mais significativa dessa escritura do vivido” (DELORY-MOMBERGER, 2012, p. 42), os sujeitos da pesquisa se permitiram rememorar as trajetórias de vida, as experiências vivenciadas no âmbito da formação acadêmica e do PIBID, relatando os contextos,



singularidades do percurso e saberes que foram compondo os fios da trama da profissão docente.

O objeto da pesquisa perpassa pela minha trajetória existencial e os percursos acadêmicos e profissionais. Percebi que as minhas vivências formativas no PIBID representavam um diferencial na identidade docente, revestido de aprendizagens, experiências e atravessamentos que foram constituindo-me enquanto professora de Geografia.

Desse modo, o texto nasce dessas inquietações primeiras, com o objetivo de analisar como as trajetórias de formação acadêmica e profissional construídas ao longo da participação do subprojeto do PIBID de Geografia, na Universidade do Estado da Bahia– UNEB/ Campus XI contribuíram com as aprendizagens sobre o ser-saber-fazer docente no contexto de formação inicial de professores de Geografia.

Este texto comporta três sessões: *“Pesquisar/narrar em educação geográfica: percursos metodológicos”* a qual revela as potencialidades da abordagem (auto)biográfica e os caminhos trilhados para a apreensão dos objetivos da pesquisa. Por isso, a discussão se delinea em torno do memorial autobiográfico e das entrevistas narrativas, como dispositivos para adentrar as questões da investigação.

“O PIBID: algumas considerações”, a centralidade da discussão encontra-se ancorada no Programa PIBID, importante política para a formação de professores, seus principais objetivos e características, enfatizando o subprojeto de Geografia da Universidade do Estado da Bahia, Campus XI, pois, trata-se do *locus* onde os sujeitos participaram enquanto bolsistas de iniciação à docência. A última sessão *“Saberes docentes e formação de professores: narrativas e experiências”* compõe fragmentos das entrevistas narrativas dos colaboradores da pesquisa, em que narraram sobre o contexto de vida-formação-profissão, e as aprendizagens que foram sendo constituídas no devir das ações do subprojeto, relevando as descobertas, os saberes, reflexões e tensões que foram constitutivos de suas identidades docentes. Por fim, as considerações finais, contempla as principais conclusões e reflexões que puderam ser delineadas através da pesquisa.



PESQUISAR/NARRAR EM EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA: PERCURSOS METODOLÓGICOS

O olhar investigativo sobre os percursos de formação e profissão dos professores de Geografia se traduz nas seguintes questões: de que modo as situações formativas no âmbito do subprojeto do PIBID implicaram na tríade ser-saber-fazer docente dos egressos do curso de Licenciatura em Geografia da UNEB Campus XI? Como o PIBID contribuiu nas/com as suas práticas pedagógicas em Geografia? As experiências acumuladas ao longo de sua trajetória acadêmica, a exemplo da sua inserção no PIBID têm auxiliado na construção de seu fazer docente, sobretudo, as práticas com os conteúdos geográficos escolares?

Dessa maneira, as questões específicas que são tratadas nesse texto estão ancoradas em um nível de realidade/subjetividade que são incompatíveis com as possibilidades quantificáveis de se fazer pesquisa, então: “[...] precisam de um apanhado teórico-metodológico que se ajuste às especificidades do seu objeto de investigação” (OLIVEIRA, 2008, s/p).

A lógica hegemônica da racionalidade científica que por muito tempo determinou o paradigma científico, agora se vê numa abertura no campo da ciência para abordagens que priorizam a experiência, a subjetividade e as histórias de vida. Nesse âmbito, as abordagens que comungam da perspectiva analítica das histórias e experiências dos indivíduos possibilitam uma compreensão acerca das aprendizagens, dos processos formativos e da constituição do ser-saber-fazer docente de professores de Geografia.

Segundo Bueno (2012), a perspectiva metodológica da autobiografia ganhou tônica no século XIX, na Alemanha, mas passou a ser largamente utilizado nos anos 1920 e 1930, na Escola de Chicago, nos Estados Unidos a qual procurava alternativas metodológicas frente à sociologia positivista. A partir da década de 1970, ganha centralidade nas investigações qualitativas, principalmente nas ciências humanas, com destaque para a educação.

Passeggi e Souza (2016) fazem um panorama dos princípios epistemológicos que norteiam as pesquisas brasileiras com abordagens (auto)biográficas. Os trabalhos com abordagens centradas no método autobiográfico na educação emergem nos anos 1990 e no decorrer da década seguinte houve uma expansão e diversificação das temáticas pesquisadas. Assim, no Brasil a autobiografia como metodologia de



investigação científica dá ênfase inicialmente à formação de professores. “[...] essa abordagem contribuiu, essencialmente, para renovar a pesquisa no campo da Didática, sobre a formação docente no país, e fazer aflorar o interesse por temáticas vinculadas à profissão, à profissionalização e à identidade docente [...]” (PASSEGGI; SOUZA, 2016, p. 13).

Como dispositivo para a coleta de dados da pesquisa foram utilizadas entrevistas narrativas, que vinculadas às pesquisas qualitativas possibilitam que os sujeitos entrevistados falem sobre si mediante uma pergunta gerativa (JOVCHELOVIT; BAUER, 2010), assim, os sujeitos da pesquisa são intencionados a mobilizar memórias. A opção pelas entrevistas narrativas se justifica porque: “[...] as pessoas lembram o que aconteceu, colocam a experiência em uma sequência, encontram possíveis explicações para isso, e jogam com a cadeia de acontecimentos que constroem a vida individual e social [...]” (JOVCHELOVIT; BAUER, 2010, p. 91). Nesse sentido, Macedo (2015) faz alguns apontamentos em torno da diferenciação das entrevistas narrativas dentro do contexto da investigação científica,

[...] as entrevistas narrativas singularizam-se em relação às entrevistas qualitativas normalmente utilizadas nas pesquisas dessa natureza, na medida em que favorecem radicalmente uma narrativa mais fluida e o fluxo construído pelo seu autor. (p. 75)

E, ainda: “[...] permite que o pesquisador da/com a experiência acompanhe por uma ‘escuta sensível’ os fios condutores que o levarão até os sentidos produzidos pela narração” (MACEDO, 2015, p. 75). Segundo Passeggi e Souza (2016), a narrativa (oral e escrita) ganha notoriedade na década de 1980 como possibilidade dos sujeitos sociais darem voz às suas experiências e sentidos, organizar suas memórias, situar suas ações ou silenciar outras. Pontuam que: “[...] elas oferecem padrões de interpretação, que contribuirão tanto para o conhecimento do humano, quanto para o próprio aprimoramento da pesquisa qualitativa interpretativa” (PASSEGGI; SOUZA, 2016, p. 9). Assim, o uso das narrativas dentro da pesquisa científica se traduz numa verdadeira “aposta epistemopolítica e descolonizadora”:

Que emerge não na busca de uma verdade, mas de uma reflexão sobre a experiência narrada, assegurando um novo posicionamento político em ciência, que implicam princípios e métodos legitimadores da palavra do sujeito social, valorizadores de sua capacidade de reflexão, em todas as idades, independentemente do gênero, etnia, cor, profissão, posição social, entre outras opções (PASSEGGI; SOUZA, 2016, p. 11).



Por isso, a apreensão dos trabalhados não pode ser feita à luz das fronteiras disciplinares rígidas, pois, estamos trabalhando com pessoas e suas respectivas singularidades.

O PIBID: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

O PIBID foi criado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), por meio da Coordenação de Apoio e Pessoal de Nível Superior (CAPES), e foi instituído pela Portaria Normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007, sendo constituído pelo Decreto nº 7.219/2010 (SILVA; NUNES, 2016). Ele surgiu inicialmente como uma proposta para atender a demanda de profissionais nas disciplinas de Matemática, Biologia, Física e Química, por considerar a carência de professores formados na área para atuar no Ensino Médio. Resultados positivos impulsionaram a adesão de novos cursos de licenciatura no Programa, então, em 2009 houve uma expansão significativa visando a formação de professores para toda a Educação Básica (SILVA; NUNES, 2016).

No contexto da formação docente, alguns programas vêm sendo desenvolvidos no Brasil. Conforme Gatti, Barreto e André (2011) algumas propostas são: o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), Universidade Aberta do Brasil (UAB), Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), Pró-Licenciatura e o PIBID.

Dentre os objetivos do PIBID, podemos destacar: incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica; contribuir para a valorização do magistério; elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica; inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem; incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como conformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura (BRASIL, 2020).



Nos seus moldes, o PIBID concede bolsas remuneradas para os participantes – professores coordenadores, professores supervisores e alunos das licenciaturas –, nessa organização hierárquica, respectivamente, o(a) coordenador(a) é docente da instituição de ensino superior, acompanha, planeja e direciona ações e propostas no contexto do subprojeto; os professores supervisores são os representantes da escola básica e articulam a inserção dos licenciandos bolsistas na escola; os alunos das licenciaturas/bolsistas de iniciação à docência estão em processo de formação inicial e junto com os supervisores e coordenadores desenvolvem trabalhos voltados para as questões pedagógicas (BRASIL, 2020).

Silva e Nunes (2016) analisam o PIBID a partir de duas perspectivas: como um programa de iniciação à docência e como política pública de formação de professor, pois em sua estrutura, é formação inicial para os licenciandos, mas é sobretudo, formação continuada para professores supervisores e coordenadores, num movimento constante de aprendizagens, aperfeiçoamento da práxis docente, da pesquisa e da extensão. Assim, os elementos que sustentam essa interlocução estão na concretização das propostas, ações e experiências que são construídas nos subprojetos. No âmbito das pesquisas no Brasil, o tema: formação e políticas docentes tem sido alvo de discussão de diversos trabalhos, com números expressivos na quantidade de produções, depois houve um avanço em outras temáticas como objetos de estudo. No decorrer dos:

[...] anos de 1990, a grande maioria das investigações científicas nessa subárea centrava-se nos cursos de formação inicial (75%); nos anos de 2000, o foco dirige-se ao(à) professor(a), aos seus saberes, às suas práticas, às suas opiniões e às suas representações, chegando a 53% do total de estudos (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011, p. 15).

O direcionamento das temáticas de pesquisa em educação se inclinou para a figura central do professor, sua subjetividade, aprendizagens e experiências. Nesse sentido, “[...] acredito que, para compreender a natureza do ensino, é absolutamente necessário levar em conta a subjetividade dos atores em atividade, isto é, a subjetividade dos próprios professores” (TARDIF, 2014, p. 232).

Contudo, as questões referentes a essa mudança de foco provocam duas situações: a primeira delas é que não se deixe de investigar a formação inicial, pois ainda é um campo que precisa de conhecimentos consolidados a respeito dessa etapa tão importante para a formação de professores; a segunda situação refere-se ao risco de reforçar uma ideia do senso comum de que o único elemento a se investir para melhorar a qualidade da educação é a figura do professor (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011).



Não podemos deixar de levar em consideração que há múltiplos fatores que não podem ser desconsiderados na perspectiva de formulação de políticas para a educação – as condições de trabalho e carreira, a valorização da profissão, infraestrutura das escolas, entre outros – que devem fazer parte da rede de apoio aos docentes.

A UNEB, criada em 1983, sob a Lei Delegada 66/83, apresenta-se na forma de autarquia em regime especial, vinculada à Secretaria da Educação e Cultura e estruturada sob a forma de um sistema multicampi de educação superior, tendo sua administração central situada na UNEB Campus I em Salvador-BA. No intuito de gerar atendimento a uma grande demanda social por formação, sobretudo no campo da formação de professores (licenciaturas), esta instituição de educação superior possui vinte e nove departamentos distribuídos em 24 *campi*, os quais estão localizados em diversos municípios baianos (BATISTA; OLIVEIRA; PORTUGAL, 2013).

No município de Serrinha, desde 1988 encontra-se situado o Departamento de Educação do Campus XI. Este Campus oferece em oferta contínua os cursos de Bacharelado em Administração, Licenciatura em Geografia e Licenciatura em Pedagogia. No recorte dessa pesquisa, o curso de Licenciatura em Geografia constituiu-se como cenário para a inserção do subprojeto intitulado “Formação docente e Geografia escolar: das práticas e saberes espaciais à construção do conhecimento geográfico”, implantado através do Edital CAPES 061/2013, entrando em vigor no primeiro semestre letivo de 2014 e com término em 2018.

O subprojeto envolvia um grupo de quarenta e cinco bolsistas de iniciação à docência e acadêmicos do curso de Licenciatura em Geografia, seis escolas públicas participantes, nove professores supervisores e três coordenadores de área. Tinha como principal objetivo:

Promover a inserção dos licenciandos em Geografia no contexto das escolas da rede pública de ensino fundamental II e médio dos municípios de Serrinha, Teofilândia e Conceição do Coité-BA, com o propósito de vivenciar práticas de iniciação à docência, orientadas no princípio da práxis e no exercício de compreensão do espaço geográfico enquanto totalidade (BATISTA; OLIVEIRA; PORTUGAL, 2013, s/p).

Com os objetivos devidamente articulados com o PIBID, o subprojeto reitera a necessidade de um trabalho que seja pautado no desenvolvimento de vivências práticas de ensino de Geografia na escola básica, oportunizando a construção de experiências e saberes ainda no âmbito da formação inicial, uma vez que oportuniza os licenciandos a



conhecer de perto a realidade da escola e os desafios da profissão, bem como a qualificação da formação para o exercício da profissão.

TORNAR-SE PROFESSOR: NARRATIVAS, SABERES E EXPERIÊNCIAS DOCENTES

Recorremos às histórias de vida e às narrativas autobiográficas como possibilidade de investigação dentro da pesquisa qualitativa, possibilitando indagar-se sobre as práticas docentes, as trajetórias de formação, não apenas para produzir conhecimento sobre essas práticas, mas perceber como os professores dão sentido a elas (PASSEGGI; SOUZA, 2016). Perpasso pelo entendimento de que os sujeitos dão/atribuem significados aos fatos narrados, de acordo com as suas singularidades, pois: “[...] pesquisar com a experiência significa encontrar mundos subjetivados, incertos, ligados ao acontecer, ao singular” (MACEDO, 2015, p. 52).

No primeiro momento, as narrativas comportam as trajetórias de vida-escolarização com a intenção de valorizar os enredos e contextos que performaram suas histórias, para depois fazer o movimento de destacar seus cenários formativos e as aprendizagens no âmbito das vivências com o PIBID.

As entrevistas narrativas foram gravadas através de áudio, pelo aparelho celular e depois foram transcritas integralmente. Por intermédio delas, conhecemos as histórias de vida, os percursos de escolarização, até a escolha e a permanência na licenciatura, e as questões vinculadas ao PIBID, como as aprendizagens constituídas ao longo da participação no subprojeto. Dos quarenta e cinco bolsistas de iniciação à docência que integravam o subprojeto “Formação docente e Geografia escolar: das práticas e saberes espaciais à construção do conhecimento geográfico”, foram escolhidos três bolsistas, com o objetivo de contemplar as escolas parceiras que fizeram parte do subprojeto.

a) Traduzindo-me em palavras: cenários de vivências e experiências no percurso de escolarização e a escolha pela licenciatura em Geografia

Foi solicitado que os sujeitos da pesquisa narrassem a sua condição enquanto ser singular, relatando quem é, de onde veio e onde pretende chegar, nesse singular movimento de anunciar-se. Também, narraram sobre os percursos de escolarização até a escolha pela docência, e os contextos/aprendizagens da formação acadêmica, constituídos durante o percurso formativo na graduação:



Meu nome é Taílson Oliveira Silva, sou graduado no curso de Geografia, na UNEB Campus XI de Serrinha. Sou de Teofilândia, tenho uma forte identidade com o espaço rural, pois foi onde cresci e vivo atualmente. Sou o último filho de uma mãe que não teve seu esposo após o meu nascimento por motivos de falecimento (Entrevista narrativa, Taílson professor, 2020).

Sou de Santa Luz, mas na verdade nasci em Feira de Santana. Resido em Santa Luz desde que nasci, moro na zona urbana, tenho 4 irmãos, duas meninas e dois meninos (Entrevista narrativa, Mikaelly professora, 2020).

Eu me chamo Gilcélia, tenho 24 anos e seis de profissão docente. A minha história na Geografia se dá em meio a uma realidade difícil de quem sempre morou no espaço rural e estudou em escola pública de povoado. Sou a caçula de 4 filhas de um casal de lavradores, e sinto-me uma vencedora por ter conquistado a profissão docente (Entrevista narrativa, Gilcélia professora, 2020).

Na sua narrativa, o professor Taílson expõe de maneira enfática a sua relação com o lugar. As suas referências identitárias com o espaço rural são marcantes, assim, para ele o sentido do rural é repleto “[...] de resignificação dos discursos que o constituem como um espaço de sentidos e significados” (RIOS, 2011, p. 80). No processo de narrar-se ouve o sujeito nas suas singularidades, suas falas são permeadas pelo contexto social, econômico, crenças, tudo isso é reconhecido pela pesquisa biográfica (DELORY-MOMBERGER, 2012).

No excerto narrativo abaixo, o professor narra alguns elementos do seu processo de escolarização e a escolha pela Licenciatura em Geografia:

Aqui onde eu vivo, normalmente quando os jovens completam 18 anos eles eram direcionados basicamente a fazer o fluxo migratório para os estados do sudeste, pela questão do trabalho e emprego, já que a localidade aqui e os municípios vizinhos não oferecem empregos pra essa população, então minha ideia era completar os 18 anos e fazer parte desse fluxo, porém minha irmã me inscreveu no projeto da Universidade Para Todos, onde eu acabei concluindo o Ensino Médio e acabei adentrando neste projeto, a partir dele consegui entrar para o curso de Licenciatura em Geografia na cidade de Serrinha, já que era o curso disponível próximo a minha cidade. Então eu entrei na UNEB basicamente pelas possibilidades que foram dadas a partir das minhas vivências na escola situada no campo e no projeto Universidade.

Através da sua narrativa, o professor Taílson condensa a importância que o Projeto UPT desempenhou na sua trajetória de vida-formação. Trata-se de um projeto criado pelo governo do estado da Bahia, com ações direcionadas para o fortalecimento da Educação Superior, à medida que estabelece parcerias com universidades públicas estaduais visando atender estudantes concluintes e egressos do ensino médio da rede pública estadual com aulas ministradas por monitores. O objetivo é contribuir com a formação dos estudantes e ajuda-los a ingressar na universidade.



Dessa forma, é um importante meio para os jovens de baixa renda ter acesso a Universidade. O mesmo ainda explicita, já no início da narrativa, que havia uma tradição no modo de conceber a vida no espaço rural, pois muitos jovens ao completar 18 anos migravam para cidades grandes do sudeste em busca de melhores condições de vida.

Também fica claro que o seu projeto de vida estava previamente traçado, quando ele relata que “*minha ideia era completar os 18 anos e fazer parte desse fluxo*”, ou seja, estava em seus planos de vida fazer parte desse contingente populacional que migra para outros locais, tendo em vista que a realidade do seu município, no interior baiano, sem muita expressividade econômica não oferecia condições suficientes para assegurar os jovens, entretanto, a universidade mudou os rumos de uma perspectiva que vinha sendo pensada.

b) Trajetória acadêmico-profissional: PIBID e itinerâncias no devir do subprojeto, as contribuições experienciais no contexto da formação inicial para o exercício da docência.

Para essa dimensão, os entrevistados narram sobre o processo de formação acadêmica, situando o contexto do curso de Licenciatura em Geografia, e enfatizam sobretudo o PIBID, cartografando os saberes e aprendizagens, as estratégias e práticas, a dimensão do ser-saber-fazer docente.

Entrei na UNEB no segundo semestre do ano de 2013 e o primeiro contato com o PIBID foi na semana de recepção dos calouros, quando alguns estudantes do curso relataram algumas experiências que tiveram com o programa e aí esse foi o meu primeiro contato, logo após ao fim do primeiro semestre, era período de recesso semestral, como eu moro na roça e naquele período não tinha acesso à internet, um colega de curso me apresentou o edital e veio na minha casa trazendo-o impresso pra que a gente pudéssemos nos inscrever no programa (Entrevista narrativa, Taílson professor, 2020).

Quando eu entrei na universidade eu nunca imaginei que eu iria participar de algum programa, não tinha muita noção sobre esses projetos. Lembro que foi na semana dos calouros, teve apresentação dos projetos que a UNEB tem, e aí a PIBIDiana estava apresentando o projeto na época, fiquei encantada pela apresentação das experiências dela [...] (Entrevista narrativa, Mikaelly professora, 2020).

O processo de inserção no subprojeto “Formação docente e Geografia escolar: das práticas e saberes espaciais à construção do conhecimento geográfico” ocorreu de maneira semelhante para os professores Taílson e Mikaelly, ambos assistiram a uma



palestra na Universidade sobre as experiências exitosas de subprojetos anteriores e, a partir disso, foi despertado o interesse em participar do programa.

Nos seus moldes, o PIBID oportuniza uma docência vivida, pois os bolsistas entram em constante atuação na escola básica:

De início, para a formação inicial foi muito importante, porque a gente só iria ter contato com o Ensino Básico, a partir do quinto semestre, que é através dos Estágios Supervisionados e o PIBID deu essa oportunidade de já no terceiro semestre vivenciar a sala de aula, saber as dificuldades que você vai encontrar, os percursos da profissão. Então pra formação inicial foi muito importante, tanto para a aprendizagem quanto para a superação das dificuldades em sala de aula (Entrevista narrativa, Mikaelly professora, 2020).

Na sua narrativa, a colaboradora ressalta que por meio das ações do PIBID a sua docência pôde ter sido vivenciada ainda no início da graduação, desde o terceiro semestre ela teve a oportunidade de “docenciar”. Assim, programas como o PIBID servem para fortalecer a profissionalização do sujeito e desmistificar aquela ideia de senso comum de que ensinar é algo intuitivo, dom. As ações desenvolvidas no contexto do PIBID, mais do que aproximar Universidade-Escola Básica, tomam dimensões significativas no que diz respeito as aprendizagens e a reafirmação da identidade docente (o torna-se professor) dos sujeitos envolvidos.

c) Aprendizagens e práticas docentes sobre os conteúdos geográficos escolares no âmbito do subprojeto do PIBID de Geografia da UNEB Campus XI

Nessa dimensão analítica, enfatizamos a condição singular desses sujeitos ao experienciar o PIBID, assim, o foco está no processo de tornar-se professor, nas aprendizagens sobre o fazer pedagógico, as estratégias metodológicas aprendidas/ressignificadas.

Foi muito significativa participar do PIBID, com uma formação profissional e pra vida e eu posso dizer o que eu aprendi, as vivências e experiências no PIBID foram fundamentais para minha formação, pois consegui absorver em relação as temáticas, a parceria com a escola e as oficinas que a gente realizava [...] com música, literatura, cartografia [...] (Entrevista narrativa, Mikaelly professora, 2020).

A universidade não se configura como o único lugar que propicia a formação docente. A escola, como o *locus* privilegiado de atuação do professor, também é um espaço formativo para ele. Ainda no contexto das aprendizagens, ressaltamos que mesmo na universidade existiam lacunas no que diz respeito as aprendizagens



cartográficas e foi através do PIBID que as mesmas puderam ser superadas, conforme excerto da narrativa da professora Mikaelly:

[...] foi de suma importância também, porque em todo o processo de escolarização eu vim aprender cartografia no PIBID, até mesmo na Universidade, muitas coisas em relação as disciplinas adveio do PIBID, muita aprendizagem, principalmente com a cartografia, tanto para os alunos quanto para mim, o que eu sei de cartografia com certeza foi a experiência vivenciada no PIBID. (Entrevista narrativa, Mikaelly professora, 2020)

As diversas linguagens – musical, cartográfica, literária, imagética e cinematográfica –, quando mediadas de forma adequada, podem produzir leituras e interpretações, consagrando múltiplos olhares, [...] a Geografia é o que cada um faz e, assim, há tantas Geografias quanto geógrafos” (SANTOS, 2012, p.12)

d) Contribuições do PIBID no contexto do exercício da profissão.

Essa dimensão de análise objetiva compreender como o PIBID auxiliou os sujeitos participantes para o exercício da docência, em sua fase inicial de carreira:

Quando eu apresentei o currículo, especificava algumas práticas desenvolvidas, como oficinas e acredito que isso foi um ponto para garantir a vaga na escola, por ter essa experiência. Tive alunos do 6º ao 9º ano, então repeti algumas práticas e ajustei outras, foi muito importante para mim, foi uma gratidão por muitas conquistas que eu tive na carreira docente (Professora Mikaelly, entrevista narrativa, 2020).

Os trechos das narrativas da professora Mikaelly demonstram os sentidos positivos do PIBID para o tornar-se professora, dada as possibilidades de travessias simbólicas no processo do fazer docente, mediante as aprendizagens constituídas. Assim, nas entrevistas narrativas, “[...] os autores qualificam as suas experiências de vida, contam múltiplas mudanças geográficas, socioculturais, profissionais na busca de condições otimizadas, para a pessoa fruir seu ser-mundo” (JOSSO, 2010, p. 117). Também, na sua narrativa há uma autoavaliação em torno de sua prática docente, ao reconhecer a possibilidade de ressignificar-se para atender as especificidades de cada sala de aula “Tive alunos do 6º ao 9º ano, então repeti algumas práticas e ajustei outras, foi muito importante para mim”.

As situações de prática *in actu* em sala de aula, foram momentos significativos para a construção do ser-saber-fazer docente. Nesse contexto, a medida das suas vivências em sala, ela foi acumulando saberes e práticas, formando um repertório. Nesse sentido, as vivências possibilitaram novos olhares para conceber, propor e fomentar outras Geografias, mais engajada e preocupada com o processo de ensino-



aprendizagem dos alunos, assim, a professora necessitou: “[...] ter experiências para só assim e somente assim fazer experiências” (JOSSO 2010, p. 51).

Assim, tornar-se professor a partir das situações experienciadas, dos professores que passam pelas nossas trajetórias, dos sujeitos que trilham caminhos conosco, das escolas, das práticas pedagógicas para esses sujeitos, já que cada escola possui suas especificidades, e assim, de diferentes modos, vamos nos constituindo enquanto professores. Tomando como análise, as narrativas (auto)biográficas dos sujeitos da pesquisa, é possível inferir o quanto suas trajetórias são permeadas por singularidades e que a constituição do tornar-se professores de Geografia muito se deve a vinculação ao PIBID e suas ações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, a intenção foi apresentar um recorte da pesquisa “Tornar-se professor de Geografia: experiências de iniciação à docência”, desenvolvida no âmbito do curso de pós-graduação lato sensu – Especialização em Ensino de Geografia – vinculada ao Departamento de Ciências Agrárias e Ambientais, da Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC, Ilhéus/Bahia. A referida pesquisa, defendida no ano de 2020, a qual buscou analisar as contribuições do subprojeto “Formação docente e Geografia escolar: das práticas e saberes espaciais à construção do conhecimento geográfico” vinculado ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) no contexto das aprendizagens e da contribuição do ser-saber-fazer docente de professores de Geografia, que participaram como Bolsistas de Iniciação à Docência durante a vigência do subprojeto, entre os anos de 2014- 2018.

Através da potencialidade da abordagem autobiográfica na pesquisa, foi possível evocar, as memórias dos sujeitos, os percursos formativos, as aprendizagens construídas significativamente, as vivências formativas no âmbito do PIBID e da escola, e as mobilidades não só geográficas, mas também profissionais adquiridas com a inserção no programa. Mediante a análise e interpretação das narrativas, empregadas como dispositivos de formação emergiram diversas compreensões, sentidos e significados atribuídos pelas professoras sobre o tornar-se professor. Podemos salientar que o tornar-se professor foi se constituindo num cenário de vivências e experiências dentro da própria formação/profissão, assim a dualidade teoria/prática, formação/trabalho se distanciam dentro da dimensão formativa possibilitada pelo PIBID. Nesse contexto, o



PIBID contribuiu com experiências de formação/profissão que poderiam ocorrer apenas quando os licenciandos estivessem no exercício da sua profissão, depois de formados.

O trabalho evidenciou que o PIBID influenciou positivamente na construção de conhecimentos teóricos e práticos, ao passo que os bolsistas participavam ativamente no contexto da sala de aula, no desenvolvimento das propostas pedagógicas, oficinas, a interação bolsistas-discente, bolsistas-funcionários. Ou seja, era uma verdadeira rotina pedagógica, com intervenção em sala de aula, na qual mencionam as situações de ensino experiências que exigiam uma postura de planejamento dos bolsistas.

No contexto da licenciatura, o PIBID permite que os sujeitos legitimem possibilidades de mudança, via o poder formativo e da inserção em outros espaços, a possibilidade da própria escola e as práticas pedagógicas se constituírem como objetos de discussão e pesquisa. A vivência de socialização e partilha de experiências com seus pares, são momentos de trocas, espaço de apoio e ambiente de reflexão que influenciam positivamente na construção da identidade docente. Acredito que não existam receitas prontas, o tornar-se professor necessita de uma atitude investigativa, buscar, atualizar-se, fazer! Por fim, as reflexões aqui expostas não esgotam/encerram as discussões, mas permitem inferir que é necessário um olhar mais atento para o fortalecimento de programas e projetos dessa natureza. Como trata-se de um programa ainda recente, reiteremos a necessidade de estudos que mapeiem as experiências, os resultados positivos, negativos, de uma maneira mais ampla.

REFERÊNCIAS

BATISTA, Marize Damiana Moura Batista; OLIVEIRA, Simone Santos de; PORTUGAL, Jussara Fraga. **Formação docente e Geografia escolar: das práticas e saberes espaciais à construção do conhecimento geográfico. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência.** Edital CAPES 061/2013. Departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Campus XI, Serrinha-BA, 2013, 23 p. (Digitalizado).

BUENO, Belmira Oliveira. O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 11-30. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/fZLqw3P4fcfZNKzjNHnF3mJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 fev. 2020.

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



GATTI, Bernadete Angelina.; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Políticas docentes no Brasil um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011. 300 p. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000212183>. Acesso em: 17 fev. 2020.

JOSSO, Marie-Christine. Os relatos de histórias de vida como desvelamento dos desafios existenciais da formação e do conhecimento: destinos socioculturais e projetos de vida programados na invenção de si. In: ABRAHÃO, Maria Helena; SOUZA, Elizeu Clementino de. (Orgs.). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006. p. 21-40. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=pt-R&lr=&id=Ax_qftC2SVcC&oi=fnd&pg=PA21&ots=2HBS0J1caG&sig=FThZMkam1bS. Acesso em: 28 fev. 2020.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. Tradução de José Cláudio e Júlia Ferreira. 2. ed. Natal: EDUFRRN; São Paulo: PAULUS, 2010.

JOVCHELOVIT, S.; BAUER, M. W. Entrevista narrativa. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho Guareschi. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010, p. 90-113.

MACEDO, Roberto Sidney. **Pesquisar a experiência compreender/mediar experiências**. Curitiba: CRV, 2015.

OLIVEIRA, Cristiano Lessa. Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características. **Travessias: pesquisas em educação, cultura, linguagem e arte**, Curitiba, v. 2, n. 3, 2008. Revista não paginada. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/3122/2459>. Acesso em: 29 fev. 2020.

PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino de. O movimento (auto)biográfico no Brasil: esboço de suas configurações no campo educacional. **Revista Investigacion Cualitativa**, 2016. p. 6-26. Disponível em: <https://ojs.revistainvestigacioncualitativa.com/index.php/ric/article/view/56>. Acesso em: 21 fev. 2020.

PROGRAMA de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Brasília: CAPES, 2016. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/>. Acesso em: 10 fev. 2020.

RIOS, Jane Adriana V. Pacheco. **Ser ou não ser da roa, eis a questão! Identidades e discursos na escola**. Salvador: Edufba, 2011. 212 p.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4. Ed., 7 reimp. São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 2012.

SILVA, Solange Mendes da; NUNES, Claudio Pinto. O PIBID como política pública de formação de professores. **Revista Educação em Debate**, Fortaleza, ano 38 - nº 72 - jul./dez. 2016, p. 89-103. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/23141>



XIV ENCONTRO NACIONAL DE
PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM
GEOGRAFIA

EDIÇÃO ONLINE

10 À 15 DE OUTUBRO DE 2021

ISSN: 2175-8875

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Rio de Janeiro:
Vozes, 2014.