



A formação acadêmico-profissional de professores no PIBID Geografia da FURG: uma análise a partir dos portfólios coletivos reflexivos



FABRÍCIO PAULA DE SOUZA

Licenciado em Geografia - Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Mestrando em Geografia, Programa de Pós-graduação em Geografia (PPGGEO/FURG), fabriciosouza879@gmail.com

CLAUDIA DA SILVA COUSIN

Professora do Instituto de Educação, Doutora em Educação Ambiental - Universidade Federal do Rio Grande (FURG), profaclusilvacousin@gmail.com

ALINE MACHADO DORNELES

Professora da Escola de Química e Alimentos, Doutora em Educação em Ciências - Universidade Federal do Rio Grande, lidorneles@gmail.com

DOI: 10.55823/rce.v19i19.212

RESUMO

E

ste artigo trata de uma pesquisa que buscou compreender a formação acadêmico-profissional de professores de Geografia no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Das ações desenvolvidas pelo subprojeto Geografia do PIBID da FURG, destaca-se a escrita como ferramenta formativa. Neste artigo, apresentamos os resultados parciais da pesquisa, que valeu-se de um resgate das apostas formativas do PIBID Geografia em interlocução com a escrita narrativa. Para esta análise, utilizamos o Discurso do Sujeito Coletivo no conteúdo dos portfólios reflexivos, dois cadernos de escrita compartilhada pelos sujeitos envolvidos no projeto entre 2018 e 2020. A partir de análises dos dados, evidenciou-se que, através do Portfólio Coletivo Reflexivo, a escrita de narrativas e as Rodas de Formação possibilitaram a construção de saberes docentes com impactos na formação profissional do grupo.

Palavras-chave: *Portfólio Coletivo Reflexivo; Narrativas; Formação acadêmico-profissional.*

ABSTRACT

This paper deals with a research that sought to understand the academic-professional training of Geography teachers in the Geography – Licensure Subproject, of the Institutional Scholarship Program of Initiation to Teaching (PIBID) at the Federal University of Rio Grande – FURG. In the actions developed by FURG's PIBID Geography subproject, we highlight writing as a training tool. In this paper, we present the partial results of the research, which made use of a rescue of the formative bets of PIBID Geografia in dialogue with narrative writing. For this analysis, we used the Collective Subject Discourse in the content of the reflective portfolios, two writing books shared by the subjects involved in the project between 2018 and 2020. From these analyzes, we found that the Reflective Collective Portfolio, the writing of narratives, and the training wheels enabled the construction of teaching knowledge with positive impacts on the constitution of qualification of these Geography teachers.

Keywords: *Collective Reflective Portfolio; Narratives; Academic-professional training.*

RESUMEN

Este artículo trata de una investigación que buscó comprender la formación académico-profesional de los profesores de Geografía en el Subproyecto Geografía – Licenciatura, del Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Docencia (PIBID) de la Universidad Federal de Rio Grande – FURG. En las acciones desarrolladas por el subproyecto PIBID Geografía de la FURG, destacamos la escritura

como herramienta de formación. En este artículo presentamos los resultados parciales de la investigación, que se sirvió de un rescate de las apuestas formativas de PIBID Geografia en diálogo con la escritura narrativa. Para este análisis, utilizamos el Discurso del Sujeto Colectivo en el contenido de los portafolios reflexivos, dos libros de escritura compartidos por los sujetos involucrados en el proyecto entre 2018 y 2020. A partir de estos análisis, encontramos que el Portafolio Colectivo Reflexivo, la escritura de narrativas, y las ruedas de formación posibilitaron la construcción de saberes docentes con impactos positivos en la constitución de la cualificación de estos profesores de Geografía.

Palabras clave: Portafolio Reflexivo Colectivo; Narrativas; Formación académico-profesional.

INTRODUÇÃO

Este artigo trata-se de um recorte da pesquisa de conclusão de curso intitulada: “Portfólios Coletivos no PIBID – FURG: Identidades e narrativas compartilhadas por professores de Geografia em formação acadêmico-profissional”. Tal trabalho foi desenvolvido para conclusão do curso de Geografia Licenciatura da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, em 2021, e neste artigo, buscaremos apresentar parte dos resultados desta pesquisa.

Os discentes de Geografia Licenciatura da FURG contam, durante o período de graduação, com inúmeras experiências individuais e coletivas que constituem a formação acadêmico-profissional em direção à profissionalização docente. No Programa Ins-



titucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), esse movimento se faz no sentido de afirmar a importância da interlocução teoria e prática, universidade e escola, enquanto ampliação dos tempos-espacos de formação, potencializando relações humanas e situacionais disponíveis para os estudantes se fazerem profissionais da docência, para além das vivenciadas na sala de aula do Ensino Superior e dos Estágios Supervisionados.

O PIBID é um programa vinculado ao Ministério da Educação (MEC), a partir da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, voltado à formação de professores e dispõe de editais específicos para adesão das Instituições de Ensino Superior (IES). A cada edição, os projetos institucionais são submetidos pela IES para avaliações da agência de fomento, onde são elencadas as ações, os objetivos e as metodologias que deverão ser desenvolvidas, bem como os cursos de licenciatura participantes. Esses projetos, comumente, dividem-se em subprojetos que especificam as características para as diferentes áreas que integram o projeto institucional.

O projeto institucional, então, serve como um “projeto guarda-chuva”, de onde saem diversos subprojetos, possuindo as seguintes integralidades: os bolsistas de iniciação à docência (ID), que são estudantes de graduação/licenciatura em formação inicial; os professores supervisores, que são os professores da educação básica, responsáveis pelas turmas da escola-parceira onde os IDs desempenham parte de suas atividades, e atuarão no projeto como supervisores e parceiros nos bolsistas ID; a escola-parceira, que é a escola que oferta a Educação Básica,

nos níveis Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, e que recebe o projeto, cedendo os docentes, as turmas, a estrutura física da escola e todo o suporte para as atividades do projeto; os coordenadores de área, professores da IES, responsáveis por cada subprojeto; e também o(a) coordenador(a) institucional, responsável administrativamente por todos os subprojetos da IES.

Tendo em vista que a formação de professores se mostra de forma múltipla e multifacetada, e nos questionando acerca da importância da pesquisa sobre a prática profissional desde o processo de formação, elencamos como objeto de estudo a formação de professores que se dá neste espaço que foi o PIBID Geografia da FURG e no processo contínuo, alçado em experiências teórico-práticas, que é a formação acadêmico-profissional em exercício ocorrente neste tempo-espaço, e que pode ser vislumbrada





a partir dos registros que são produzidos pelos sujeitos envolvidos.

A escrita, enquanto ferramenta formativa, reflexiva e documental, é uma das bases do PIBID na FURG. Através dela, são produzidos registros na forma de relatórios, artigos, livros, registros individuais e coletivos que colecionam narrativas e experiências vivenciadas nos mais de 10 anos de história na formação de professores da FURG. Dentre essas atividades, destacamos o Portfólio Coletivo Reflexivo, uma ferramenta construída coletivamente, a partir dos relatos dos participantes.

Logo, o objetivo desta pesquisa de conclusão de curso se deu em analisar como se mostram os registros coletivos nestes Portfólios Coletivos Reflexivos no que concerne às narrativas de experiências individuais e coletivas, na busca por compreender a relevância da escrita compartilhada na formação acadêmico-profissional, que avaliou como o PIBID Geografia da FURG constituiu-se como um tempo-espço de formação de professores, através da escrita. Tal pesquisa mostrou que a escrita compartilhada assume uma centralidade no percurso formativo dos sujeitos, a partir das contribuições individuais e coletivas alcançadas com o compartilhamento da experiência.

Esse artigo apresenta parte destes resultados, onde o corpus é montado a partir de três Portfólios Coletivos Reflexivos, cujos registros datam os dois últimos anos de vigência do subprojeto, PIBID da Geografia Licenciatura da FURG, submetido ao Edital 061/2013/CAPES, tratando-se de registros que

relatam o cotidiano da formação acadêmico-profissional de professores experientes por um conjunto de 15 sujeitos, que semanalmente narravam suas experiências em duas escolas da rede básica de ensino do município do Rio Grande.

METODOLOGIA DA PESQUISA

O recorte temporal utilizado data o período de agosto de 2016, até o término do edital de referência deste período, Edital 061/2013, em janeiro de 2018¹. Assim, foram analisados dois cadernos referentes às escolas EEEM Dr. Augusto Duprat e EMEF Ana Neri. Para a análise destes dados, trabalhamos com o pensamento complexo (LEFÈVRE, LEFÈVRE e MARQUES, 2009) e o Discurso do Sujeito Coletivo, uma ferramenta interpretativa, baseada na teoria das representações sociais (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2005).

O processo dos registros reflexivos nos portfólios, que inicialmente ocorreu através da leitura atenta dos cadernos originais, e se seguiu por transcrição literal de seu conteúdo. Cada um, com suas especificidades, trazia em sua escrita manuscrita características de grafia, de estilo e de aprofundamento, com relatos um tanto diferentes entre si, colocando-se como grande um desafio para sua análise. Tais fatos nos levaram ao pensamento complexo (MORIN, 2005), considerando o princípio hologramático, onde as partes revelam o todo, de tal forma que o todo evidencia as partes. E assim, utilizando o Discurso do Sujeito Coletivo como ferramenta interpretativa, em que o

1. A escolha deste recorte temporal justifica-se por ser o período em que o autor principal esteve atuando como bolsista de iniciação à docência no PIBID Geografia FURG.

conteúdo geral é montado com a interlocução de todos os discursos em direção a um discurso síntese.

Apoiados em teorias da complexidade, Lefèvre, Lefèvre e Marques (2009, p. 1195), argumentam que a explicação de um dado fenômeno não pode ser tomada na soma de suas partes, mas na “a inter-relação que se dá internamente nesse sistema e externamente com o ambiente”. Isso nos leva a pensar que a significação que damos à própria existência através do discurso é produzida por meio de relações intrassubjetivas e intersubjetivas, ou seja, dizem respeito a uma subjetividade do sujeito que professa sua fala, mas também a uma subjetividade construída pelo convívio com seus semelhantes, pelo compartilhamento das mesmas teorias, ideologias ou crenças, em diálogo com o fenômeno experienciado e vivido. Assim, elencamos a partir das expressões-chave, ideias centrais e respectivas ancoragens, três discursos sínteses, onde dois deles serão apresentados brevemente neste artigo.

A metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo como ferramenta interpretativa se mostra como ideal para observar tais relações, por se fundamentar a partir da teoria das representações sociais, buscando produzir sínteses comuns aos 15 sujeitos

que compartilharam o movimento de escrita nos dois portfólios coletivos analisados. (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2014).

O processo de escrita também valeu-se de pesquisa bibliográfica e documental, nos arquivos, leis e produções acadêmicas sobre o PIBID, o PIBID da FURG, e o PIBID Geografia da FURG, em busca de identificar as apostas formativas em cada ação desenvolvida, desde a implementação como política pública de nível nacional, ao desenvolvimento de ações de nível institucional, como a adesão das rodas de formação, a perspectiva da comunidade aprendente e o portfólio reflexivo.



O PIBID GEOGRAFIA DA FURG: DAS RODAS DE FORMAÇÃO ÀS APOSTAS NA ESCRITA COMO ARTEFATO DE FORMAÇÃO DE UMA COMUNIDADE APRENDENTE

O PIBID, enquanto um programa de nível nacional, é reconhecido por antecipar a relação entre teoria e prática ao possibilitar aos licenciandos a imersão no cotidiano da escola. Na FURG, o PIBID esteve funcionando como programa multidisciplinar desde 2007, através de financiamento da CAPES, com a adesão de cursos de licenciatura da área do conhecimento de Ciências Exatas. Nesse período, muitas modificações foram realizadas na estruturação dos projetos institucionais submetidos pela FURG, desde a forma de organização interna das ações dos projetos, até ao atendimento às normas dos Editais CAPES, tendo adesão de certos cursos de licenciatura, em alguns períodos e de outros cursos, em outros momentos.

Em 2007, com o Edital n.º 01/2007/MEC/CAPES/FNDE, o programa teve suas ações iniciadas na FURG com as licenciaturas de Matemática, Biologia, Química e Física (BRASIL, 2007). Em 2009, a FURG ingressou com um novo projeto, contando com as licenciaturas Artes Visuais, Letras Português-Inglês, Letras Português, Letras Português-Espanhol, Pedagogia e História, o qual iniciou em 2010 e foi vigente até 2012, com o Edital n.º 02/2009/CAPES/DEB/PIBID (BRASIL, 2009).

O PIBID Geografia surge na FURG em 2011. O Edital n.º 01/2011/CAPES (BRASIL, 2011) oportunizou a ampliação para as licenciaturas de Geografia, Educação Física e Letras Português-Francês, e a permanência de Física,

Biologia, Química e Matemática. O Edital n.º 11/2012/CAPES (BRASIL, 2012) incluiu Gestão Escolar e Educação Ambiental, além da continuidade dos grupos: Artes Visuais, Letras Português-Inglês, Letras Português, Letras Português-Espanhol, Pedagogia e História.

Em 2013, para o Edital n.º 61/2013/CAPES (BRASIL, 2013), o projeto submetido pela instituição foi intitulado “Diálogos em Roda na formação acadêmico-profissional de professores na FURG”, o qual contemplou Matemática, Física, Biologia, Química, Educação Física, Geografia, Artes, Letras Francês, Letras Inglês, Letras Português, Letras Espanhol, Pedagogia e História e, ainda, Ciências e Letras Espanhol na modalidade a distância. Este último teve suas atividades desenvolvidas entre 2014 e 2018. Todos os editais acima citados fomentavam a formação de professores de forma articulada, com a participação de professores que atuam na Educação Básica e alunos que frequentavam os cursos de licenciatura.

O projeto institucional submetido ao Edital n.º 07/2018/CAPES (BRASIL, 2018) foi dividido por núcleos interdisciplinares, os subprojetos na IES FURG foram: núcleo de História e Geografia; núcleo de Matemática e Pedagogia; núcleo de Letras Português e Educação no Campo; Artes e Educação Física; Letras Inglês e Letras Espanhol; Ciências e Ciências Exatas; Biologia, Química e Física.

O programa é formulado com fundamento nas principais leis que regulamentam a educação no Brasil, como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) (BRASIL, 1996), o Plano Nacional da Educação (PNE) (BRASIL, 2014) e, mais recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018) e a Di-



retrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, consistindo aos editais públicos lançados, exigências próprias para suprir as demandas educacionais do Brasil, sendo um instrumento acessório dessas leis, não se consistindo, ainda, em uma política pública. No edital 2007 n.º 01/2007/MEC/CAPES/FNDE (BRASIL, 2007) o público-alvo para iniciação à docência foram os estudantes de terceiros e quartos anos dos cursos de licenciatura, bem como nos editais lançados em 2009 e 2011 – 02/2009/CAPES/DEB/PIBID; 01/2011/CAPES – (BRASIL, 2009) (BRASIL, 2011), respectivamente. O edital de 2013 expandiu essa adesão aos estudantes de todos os períodos da graduação específica de cada subprojeto, indo ao encontro da necessidade de propor soluções à evasão nos cursos de licenciatura, sobretudo de estudantes recém-ingressantes.

O edital 07/2018 é o primeiro edital publicado pela CAPES com o público voltado aos estudantes de primeiro e segundo ano da graduação. A mudança se deve, sobretudo, à implementação, em nível nacional, do projeto Residência Pedagógica, que é destinado aos estudantes dos anos finais das licenciaturas. Ainda no ano de 2020, no edital n.º 01/2020, a exigência de público-alvo, a área do conhecimento de Ciências Humanas aparece como não prioritária.

Com base nos estudos de Gatti (2010), no tratante ao ensino, currículo e formação de professores, Felício (2014) chama a atenção para a orientação da política educacional e os currículos dos cursos de formação profissional, quanto à dualidade em que se apresenta neles, no que diz respeito a não relação

entre teoria e prática, o saber e o saber fazer e, sobretudo, entre universidade e escola. A expressão dessa dicotomia na formação de professores pode ser observada na orientação das práticas de ensino, estando elas situadas, sobretudo, nos estágios supervisionados e ao final dos cursos de licenciatura, e não acompanhando o processo formativo em sua integralidade, negligenciando a importância de associar a formação teórica e a formação prática durante as disciplinas conceituais.

Para Felício (2014), essa dualidade é capaz de promover a separação em diferentes polaridades na formação profissional do professor em questão, em diferentes espaços-tempos. Assim, conforme Zeichner, o PIBID, enquanto um “Terceiro Espaço”, funcionaria:

[...] como espaço em que se deve incentivar um status mais igualitário entre a universidade e a escola, diferentemente do que acontece nas parcerias convencionais entre essas duas instituições, sobretudo para a realização dos estágios, período em que os licenciandos adentram as escolas com atividades pontuais, fragmentadas, direcionadas, predefinidas, desconsiderando o complexo contexto escolar e o que lá acontece na relação entre ensino e aprendizagem (ZEICHNER, 2010, p. 422).

Esse terceiro espaço se materializa também nos processos de escrita. Os portfólios coletivos reflexivos documentam as ações desenvolvidas, onde os professores envolvidos, quer estejam ainda no curso de licen-

ciatura ou já atuando na escola, compartilham não apenas da sala de aula, mas da produção de saberes em comum, através da escrita. Nestes cadernos de uso coletivo, escreve-se semanalmente os relatos, narrativas, experiências e vivências na sala de aula da educação básica e em outros espaço-tempos de formação.

Antiqueira, Pereira e Galiazzi (2022), realizaram um mapeamento teórico das apostas formativas que a IES FURG assumiu durante os 10 anos de formação acadêmico-profissional do PIBID no contexto em questão. Para elas:

A escrita no portfólio coletivo possibilita o desenvolvimento do trabalho em grupo, a partilha de ideias e a construção da responsabilidade de cada participante na elaboração desse mesmo portfólio, favorecendo assim a auto formação e a transformação dos envolvidos. O portfólio é uma possibilidade de formação em grupo, que depende do compromisso de

cada participante que nele escreve, lê e reescreve, favorecendo, assim, a discussão das experiências vivenciadas na escola e nos encontros presenciais na IES, durante o processo de formação inicial e continuada, articulando a universidade e a escola (ANTIQUEIRA; PEREIRA e GALIAZZI, 2022, p. 14)

Com este contexto e com as potencialidades formativas deste dispositivo apostado pelo coletivo do PIBID da FURG, surge a necessidade de atentar para os registros que estão contidos. Vale ressaltar que estes portfólios se tratam de cadernos físicos, estilizados, onde os bolsistas em Iniciação à Docência, Professores Supervisores e Coordenador(a) de Área, escrevem relatos manuscritos semanalmente, visualizando as apostas formativas mencionadas pelas autoras.



Nos Portfólios Coletivos estão escritas as reflexões que emergem das atividades desempenhadas por bolsistas do programa, sejam licenciandos ou professores. Por ser pressuposto basilar, como artefato cultural e ferramenta formativa, a escrita “desempenha um papel fundamental não apenas de explicitação do conhecimento construído, mas também no próprio processo de construção [...], funcionando como uma preciosa ferramenta no registro do que vai sendo lido” (CARVALHO; PIMENTA, 2005, p. 1877). Ela “coloca ao sujeito grandes desafios cognitivos no decurso de tarefas complexas que o obriga a consciencializar processos tendo em vista a seleção das estratégias mais apropriadas” (CARVALHO, 2011, p. 223), tornando-se, assim, uma ferramenta de aprendizagem.

De acordo com Dorneles, Galiazzi e Althofen: *A escrita narrativa pode-se tornar um dispositivo de formação acadêmico-profissional, em que os licenciandos percebem-se professores e pesquisadores das suas próprias experiências na sala de aula. Por meio do registro narrativo, os sujeitos podem ser capazes de darem-se conta das suas limitações, sendo assim impulsionados a buscarem argumentos, a divulgá-los a outros sujeitos e a modificar sua ação* (DORNELES; GALIAZZI; ALTENHOFEN, 2016, p.106).

A escrita e a narrativa, durante a formação de professores, salientam a importância das identidades

que estão envolvidas na constituição profissional, pois, além de servirem como ferramenta formativa, possibilitam o vislumbre dos saberes se constituindo e se resignificando através das experiências narradas e vivenciadas.

Tais fatores são ressaltados na obra de Cousin (2013), que avalia o PIBID Geografia da FURG. Ela compreende o PIBID Geografia da FURG a partir do conceito de Comunidade Aprendiz (WENGER, 1998), como produto do entrelaçamento de elementos que a caracterizam: o empreendimento conjunto, o repertório compartilhado e o engajamento mútuo, possibilitando relações identitárias capazes de proporcionar o traçado





de trajetórias individuais e coletivas. Tais elementos também são encontrados na organização das ações realizadas pelos integrantes dessa Comunidade Aprendizente. A perspectiva que promove e possibilita esse movimento de exercício da docência e da investigação do universo da escola, da formação inicial e continuada dos professores de Geografia, como um empreendimento conjunto, no uso de um engajamento mútuo e em busca de repertórios compartilhados é a Roda de Formação, conceito obtido a partir de Warschauer (2001).

A roda, de acordo com Cousin (2013), proporciona ao PIBID da Geografia a qualidade de uma formação profissional e de uma história comum tramada através da partilha. Para ela, apoiada em Warschauer (2001), além da própria estrutura física, com uma mediação potencializadora do diálogo, essa Roda de Formação constituída pelos bolsistas e professores de Geografia também proporciona uma escuta sensível e a oportunidade da contribuição individual de cada integrante com as aprendizagens construídas em outro espaço-tempo.

Nestas rodas de formação, são desenvolvidas algumas atividades, das quais destacamos os estudos sistemáticos da prática docente, a organização semanal em roda para planejamento e avaliação do trabalho nas escolas-parceiras, a postagem em ambiente virtual (Plataforma Moodle) de relatos, artigos, planos de aula. Nessa perspectiva, também destacamos a leitura e a escrita como artefato cultural e ferramenta de aprendizagem (COUSIN, 2013). O narrar da experiência possibilita uma reflexão para além do próprio ato de escrita, mas partindo

da reflexão sobre o próprio ato a ser narrado, fazendo o sujeito refletir sobre as aprendizagens construídas, a partir de tal experiência.

Dessa forma, ao proporcionar uma conversa mediada pela escrita entre professores em diferentes momentos da formação acadêmico-profissional, os Portfólios Coletivos registram as relações que são estabelecidas na resignificação das identidades dos sujeitos envolvidos. A escrita como ferramenta de formação e artefato cultural, é tomada como pressuposto basilar do PIBID na FURG. Sendo este um dos enfoques principais do PIBID Geografia, a escrita também favorece as rodas de formação e o pertencimento à comunidade aprendizente, na constituição de saberes e no compartilhamento de experiências em comum. Assim, observamos nos Portfólios Coletivos Reflexivos um grande potencial formativo, além de constituir um banco de dados, com as narrativas em seu conteúdo. Desta forma, esta pesquisa pautou também a compreensão deste dispositivo de formação, e como essa ferramenta - o Portfólio Coletivo Reflexivo contribui nestes processos, no programa de formação em questão, o qual apresentaremos no tópico a seguir.

OS PORTFÓLIOS COLETIVOS DO PIBID GEOGRAFIA

A contextualidade espaço-temporal em que os sujeitos partilham essa experiência, mesmo que cada um com sua visão de mundo intérprete e reflita a sua maneira, possibilita que dialoguem e socializem essas experiências em Rodas de Formação. Dessa forma, o PIBID Geografia se torna o lócus dessa partilha, ao possibilitar que múltiplos



sujeitos experienciem um espaço-tempo de formação em comum, através das Rodas de Formação, do acompanhamento das atividades nas escolas, suas ações e, também, da escrita reflexiva no Portfólio Coletivo. Diniz-Pereira argumenta:

[...] as identidades dos que aprendem – incluindo dos futuros professores – são moldadas por suas posições sociais de raça-etnia, classe, gênero e orientação sexual de uma maneira bastante complexa (DINIZ-PEREIRA, 2016, p. 20).

Logo, o aspecto relacional das identidades docentes colocado pelo autor evidencia a complexidade de pensar as identidades docentes no contexto mencionado, ou seja, uma comunidade aprendente em rodas de formação, onde, cada um com sua historicidade, contribui para uma construção em comum (COUSN, 2013).

Corroborando com isto, os primeiros resultados da pesquisa dizem respeito às narrativas alcançado pela sobreposição de relatos que se ancoram na ideia de que as circunstancialidades socioespaciais de onde partem os discursos se relacionam com a professoralidade. Estas narrativas foram compliadas no primeiro quadro de resultados do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC 1) estão disponíveis integralmente no trabalho de conclusão de curso (SOUZA, 2021) e nos apresentam um panorama de como tais situações contribuem na

constituição dos sujeitos e, por conseguinte, nas suas identidades profissionais.

O cenário socioespacial em que surgem os discursos apresentou-se como um contexto político turbulento e temeroso, inseguro e de muitas transformações políticas nos setores da sociedade brasileira. Ainda que não tenha sido mérito deste trabalho avaliar as conjunturas políticas, econômicas e sociais do Brasil, o discurso apresenta que essas são problemáticas importantes na formação e no cotidiano do sujeito em formação. Ele afirma: *“Confesso que às vezes o brilho do exercício da função docente deu lugar a um sentimento de medo e insegurança, frente a um futuro que se aponta para o desmonte da educação pública”* (Discurso do Sujeito Coletivo 1)², evidenciando que há uma carga sentimental que o afeta, interferindo na visão sobre a sua prática e a sua função profissional. Devido ao parcelamento de salários, ao déficit de funcionários nas escolas, à precarização do trabalho e que, conseqüentemente, *“desorganizam-se os estágios, as formações, o PIBID, as férias, o lazer, o trabalho, a família, o sossego”* (DSC 1).

Esses cenários em que se desenvolve a prática profissional consistem no caráter processual e dinâmico da Identidade Docente, *“construindo seus saberes-fazeres docentes, a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano”* (PIMENTA, 1996, p. 74).

2. O trabalho completo conta com dois Discursos do Sujeito Coletivo, alcançados na interpretação e análise do conjunto de registros individuais. Neste artigo, devido ao limite de páginas, estes dados são apresentados através de pequenos trechos devidamente referenciados em itálico. Para obter a visualização completa dos resultados, acessar a referência em Souza (2021).



A identidade docente é um conceito que surge da necessidade de evidenciar as individualidades e diferenças no fazer pedagógico. Ele evoca a relação entre a prática profissional e a reflexão sobre a prática.

O sujeito (DSC 1) nos relata que pertence a duas escolas de perfis diferentes. A primeira escola, Augusto Duprat, está inserida em um contexto singular, por se tratar de uma escola da rede estadual, tem passado por situações que, em contrapartida, a segunda escola, Ana Neri, por ser municipal, não tem vivenciado. Segundo os relatos, a primeira escola enfrenta um processo de precarização mais atenuado, com profissionais adiantados e com seus salários atrasados por muitos meses. A escola Ana Neri, por sua vez, possui uma estrutura um pouco mais confortável, turmas pequenas e tranquilas.

Os dilemas emergentes no cotidiano escolar se atualizam com as demandas da escola, de intercorrências durante a rotina de sala de aula e no processo de ensino e aprendizagem. As mudanças e as ressignificações da prática profissional, propriamente dita, somam-se a fatores exógenos, onde as realidades sociais tangentes ao ambiente escolar reverberam em sala de aula.

A realidade narrada nos mostra a presença de uma greve da categoria, com alunos participando de movimento estudantil, ocupando escolas e sendo resistência, na luta por uma educação de qualidade e justa, ao mesmo tempo em que viviam momentos difíceis em suas histórias de vida: *“ouvi dois alunos conversando que não daria para continuar com os estudos, por causa da situação financeira, se seria melhor abrir um salão de beleza, virar manicure, e isso me*

marcou, por mostrar a desigualdade social refletida em sala de aula”, “essa turma possui muitas dificuldades, oriundas, principalmente, de problemas pessoais e familiares, pelo que percebi” (DSC 1). Nesses casos, “nem sempre os desafios e as situações vividas pelos professores podem ser avaliados e enfrentados em função das categorias e das soluções previamente estabelecidas pela investigação” (COSME, 2017, p. 767).

Ao se deparar com dilemas que excedem a atribuição disciplinar do professor, estes são submetidos a situações atípicas e não antes experienciadas, sobretudo, pela responsabilidade social envolvida. Desta forma:

A docência exige comprometimento [...] pois esta função implica envolvimento total e luta por justiça social que pode começar pela busca de melhores condições de trabalho, tentando minimizar esses problemas contidos numa profissão de relevância extrema ao desenvolvimento de qualquer país (CARDOSO, 2012, p. 4).

Logo, aos professores, exsurge a busca constante de superação dos dilemas que conflitos que se apresentam no cotidiano da prática, para a superação de deficiências nas condições de trabalho em vistas a entrega de qualidade profissional e um horizonte educativo de justiça social. Assim, estes docentes adquirem uma postura de reflexão ante aos dilemas que emergem neste espaço que é a escola, ou como afirma Cardoso (2012, p. 2), uma prática reflexiva, sendo “a busca de equilíbrio entre o ato de rotina e o ato de reflexão”, relacionada então, com uma identidade docente crítica.



Essa crítica é a marca pela responsabilidade social do trabalho docente (COSME, 2017). Bons planos de aula, expertise nas metodologias de ensino e bons recursos didáticos não são de todo suficientes para dar conta de uma realidade que extrapola os limites das atribuições pedagógicas do professor, que acabam lidando com inúmeros problemas sociais que afetam os estudantes da escola pública, como problemas financeiros e familiares, violência doméstica, marginalização, uso de drogas, gravidez na adolescência, problemas emocionais. Essa autora defende, inclusive, a importância de múltiplos profissionais, de diferentes áreas, no ambiente escola, pela necessidade de sanar tais demandas sociais.

Outro dado importante é a esperança na educação e no conhecimento como forma de emancipação e transformação social. O próprio sujeito se admite alvo desse processo, ao discorrer sobre sua origem, relatando *“Vi esse empoderamento em minha mãe e vi esse empoderamento em minha vida e na vida de vários outros colegas, que, assim como eu, se davam conta de que sonhar com futuro melhor era possível e cuja escola teve influência direta na abertura de seus horizontes”* (DSC 1).

Esse potencial transformador que é evidenciado nas falas está presente na Pedagogia da Libertação de Freire (1996), e na Pedagogia Histórico-Crítica de Saviani (2009), visões de práxis que valorizam a humanização dos estudantes e o seu preparo para o

pleno exercício da cidadania. As circunstâncias que compõem o ambiente e a realidade em que o sujeito está inserido condicionam a construção de uma identidade docente crítica-reflexiva, conforme as teorias desses autores.

O sujeito é, ao mesmo tempo, um professor experiente de 20 anos de carreira, com formação em Geografia Licenciatura e Bacharelado; aquele estudante ingressante, no seu primeiro semestre de curso, de PIBID; como também, o aluno formando, que já realizou estágios e está há mais tempo acompanhando as atividades de iniciação à docência³. Dessa forma, cada um, com sua historicidade prévia contribui na construção de um devir comum, na coletividade e no compartilhamento da experiência, que é expresso no discurso.

Essa presença de pessoas em diferentes momentos da formação inicial também evidencia a dinamicidade do grupo, que recebe e perde integrantes ao longo do tempo. Assim, encontram na escrita narrativa, uma forma de partilhar essas aprendizagens, escrita essa que *“com o objetivo de formar-se formando, nos mostra a possibilidade de construção de um espaço em que as aprendizagens se constroem por meio da relação entre os sujeitos”* (ALBUQUERQUE; GALIAZZI, 2011, p. 388).

O Sujeito Coletivo (DSC 2) sugere a escrita como um artefato reflexivo e, dessa forma, formativo, à medida em que nos apresenta uma série de relatos associando a escrita

3. No atual recorte temporal, o PIBID enquanto política institucionalizada, ainda permitia a participação de estudantes de final de curso, e o Programa Residência Pedagógica ainda estava em fases de estudo e implementação no país.

com o processo de reflexão. Como por exemplo, na expressão: *“uma escrita que nos permite refletir o que estamos fazendo no PIBID e lembrar das vivências que tive com a turma”* (DSC 2). Essa escrita, segundo tais resultados, não se limita a refletir apenas sobre as ações desenvolvidas na sala de aula ou nas Rodas de Formação semanais, mas também sobre as experiências no curso de licenciatura, as relações entre os colegas pibidianos, as relações entre professores supervisores e os licenciandos, os medos e os desafios e, principalmente, sobre si próprio.

Os trechos: *“Noutro momento, essa minha escrita, tão adiada, veio dizer da falta de coragem ao dar uma aula. Não tive coragem, alguma coisa travou e não foi só esse dia, pois já vinha adiando há muito ministrar uma aula”* (DSC 2); e também, *“A troca de papéis com a professora supervisora é difícil, eu não me animei a falar para professora que tinha uma aula pronta, pois ao me deparar frente da turma simplesmente paralisei por um momento”* (DSC 2), revelam o grande dilema que foi para o sujeito socializar, na escrita, a sua dificuldade naquela ocasião. Mais do que isso, seria a escrita reflexiva uma maneira que o sujeito encontrou de socializar essa dificuldade, tendo em vista que ele revela não ter tido coragem de expressar essa barreira diretamente à professora supervisora?

Essa escrita enfatiza a construção de saberes experienciais na constituição da professoralidade. Libâneo enfatiza que:

A ação docente vai ganhando eficácia na medida em que o professor vai acumulando e enriquecendo experiências ao lidar com situações concretas de ensino. Isso significa que, para planejar, o professor se serve de um lado, dos conhecimentos do processo didático e das metodologias específicas das matérias e, de outro, da sua própria experiência prática (LIBÂNEO, 1994, p. 225).





Assim, levando em consideração os tensionamentos de conhecimentos didáticos e metodológicos com os saberes experienciais, como bem coloca Libâneo (1994), a professoralidade se constitui e se fortalece ao contar com processos de ensino-aprendizagem no ambiente da escola, mas não de forma linear ou cumulativa, mas processual e dinâmica. Também para Tardif (2012, p. 33), existe um conjunto de saberes essenciais à formação de professores, e “esses saberes são os saberes disciplinares, curriculares, profissionais (incluindo os das ciências da educação e da pedagogia) e experienciais”, que convergem para a constituição da professoralidade. Entretanto, no PIBID, esse processo mais próximo do que propõe Diniz-Pereira (2015), formação acadêmico-profissional, ou seja, na academia e na prática.

O que surge sobre tais relatos é a formação acadêmico-profissional, termo que surge para categorizar o movimento de profissionalização docente (DINIZ-PEREIRA, 2015) que consiste como uma tentativa de superar a conceituação da formação de professores na clássica divisão entre “inicial” e “continuada”. Pretende uma formação que se estende no decorrer da vida, focalizando no processo de profissionalização docente que ocorre na academia e na prática profissional. O PIBID Geografia, ao criar um tempo-espço de formação que coloca estudantes de licenciatura no ambiente escolar e professores atuantes de volta à universidade, em diálogos por meio de Rodas de Formação, promove essa articulação e esse percurso formativo, que se ressalta e se acentua através da construção de uma história comum, tramada na interlo-

cução destas múltiplas experiências, na escrita reflexiva e compartilhada dos Portfólios.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao investigar sobre o compartilhamento das experiências no portfólio, observamos que elas possibilitaram a construção de saberes docentes com impactos positivos na formação acadêmico-profissional dos professores, que em diversos momentos tiveram que repensar e refletir sobre a prática, exercitando e avaliando os conhecimentos curriculares que possuíam e adquirindo saberes da experiência durante os movimentos de ida à sala de aula e de escrita reflexiva.

Os resultados das análises, em consonância a literatura, evidenciam a potência da escrita compartilhada. Escrever com “o outro” possibilitou colocar em diálogo as experiências, as dúvidas, os tensionamentos políticos e sociais, e o registro narrado que uma história comum a esta comunidade aprendente a professores de Geografia. Estes registros, por sua vez, possibilitam um vislumbre do que podemos entender como Identidade Docente Crítica, e voltada a formação profissional qualificada e facilitadora da transformação social.

Partindo da premissa de que os sujeitos não nascem professores, mas que se constituem cotidianamente, não só no curso de licenciatura, mas principalmente durante sua prática, fica evidente, a partir destes registros, que a atuação profissional demanda saberes para além do conjunto de práticas e conhecimentos específicos de sua atuação profissional no âmbito do seu campo disciplinar.

Ademais, as apostas formativas também colocam peculiaridades do coletivo envolvi-



do na formação de professores deste contexto. A Roda de Formação se mostrou plural e rica em experiências oriundas dos múltiplos tempos-espacos de onde os sujeitos que a constituem partem e aparece presente na personificação do portfólio e como um mecanismo de aprendizagem coletiva, tal qual o conceito de Comunidade Aprendente pressupõe, na medida em que o sujeito afirma esperar que os encontros e as escritas contribuam na sua formação pessoal e profissional.

Os Portfólios Coletivos Reflexivos e as experiências vividas no PIBID Geografia se mostraram, para além de uma aposta formativa, como um dispositivo de para a observância do universo da docência e da prática profissional. Uma ferramenta que possibilita uma constituição profissional no decurso do tempo, calcada na potência da reflexão sobre a prática que a escrita possibilita e na importância do compartilhamento da experiência com outros sujeitos profissionais da educação.

Com isso, ressaltamos que tal movimento de pesquisa também contribuiu para sistematizar e documentar o movimento histórico vivido entre 2018 e 2020, colocando intersecção uma identidade docente que se mostrou crítica aos avanços do desmonte da educação pública nas escolas da educação básica. Assim, as análises desenvolvidas evidenciam que as apostas nos portfólios coletivos reflexivos como instrumento formativo, reflexivo e documental, e no PIBID como espaço de valorização e formação contribuem para a constituição de uma identidade docente crítica durante a forma-

ção acadêmico-profissional, para pensar a constituição da professoralidade, os espaços escolares e suas políticas, e o universo da docência como um todo, que excede os limites da sala de aula, seja da educação básica ou do ensino superior.



REFERÊNCIAS



ALBUQUERQUE, Fernanda Medeiros de; GALIAZZI, Maria do Carmo. A formação de Professores em Roda de Formação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 92, n. 231, p. 386-398, maio/ago. 2011.

ANTIQUERA, L. S. de; PEREIRA, E. C.; GALIAZZI, M. do C. **Formative bets of collective portfolios in dialogue with scientific. SciELO Preprints**, 2021. DOI: 10.1590/SciELOPreprints.2631. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/2631>. Acesso em: 27 nov. 2022.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.html. Acesso em: 29 de junho de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Edital MEC/CAPES/FNDE/PIBID n.º 01/2007. **Brasília**, 2007. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/Edital_PIBID.pdf. Acesso em: 14 mai. 2022.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Diretoria de Educação Básica Presencial. Edital CAPES/DEB/PIBID n.º 02/2009. **Brasília**, 2009. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/Edital02_PIBID2009.pdf. Acesso em: 14 mai. 2022.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Edital CAPES/PIBID n.º 01/2011. **Brasília**, 2011. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/Edital_001_PIBID_2011.pdf. Acesso em: 14 mai. 2022.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Edital CAPES/PIBID n.º 11/2012. **Brasília**, 2012. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/Edital_011_Pibid-2012.pdf. Acesso em: 10 mai. 2022.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Edital CAPES/PIBID n.º 61/2013. **Brasília**, 2013. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/Edital_061_2013_PIBID.pdf. Acesso em: 13 mai. 2022.

BRASIL. Lei Federal 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Brasília**, DF, 25. Jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 15/07/2022.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf. Acesso em: 22 de dezembro de 2022.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Edital CAPES/PIBID n.º 07/2018. **Brasília**, 2018. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-7-2018-PIBID.pdf>. Acesso em: 13 mai. 2022.

CARDOSO, Celso Aparecido. **Formação crítico-reflexiva**: a relação teoria e prática. Integração: ensino, pesquisa, extensão, ano VIII, nº 30, agosto de 2012.

CARVALHO José Antônio Brandão. Escrever para aprender: contributo para a caracterização do contexto Português. **Interações**, v. 7, n. 19, p. 219-237, 2011. Disponível em: <http://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/480/434>. Acesso em: 14 maio 2019.

CARVALHO, José Antonio Brandão; PIMENTA, Jorge. Escrever para aprender, escrever para exprimir o aprendido. In: CONGRESSO GALAICO PORTUGUÊS DE PSICOPEDAGOGIA, 8, 2005, Braga, Portugal. **Actas...** Braga, Portugal: CIEd, 2005,



p. 1877-1885. Disponível em: <<http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/VIIIcongreso/pdfs/221.pdf>>. Acesso em: 14 mai. 2020.

COSME, Ariana. Escolas e Professores no Séc. XXI: Exigências, desafios, compromissos e respostas. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 17, n. 53, p. 757-776, 2017.

COUSIN, Cláudia da Silva. Rodas de Formação de professores: O PIBID da Geografia em diálogo com o Lugar-Escola. In: GALIAZZI, Maria do Carmo; COLARES, Ioni Gonçalves. **Comunidades aprendentes de professores: o PIBID na FURG**. Ijuí: Ed.Unijuí, 2013.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Formação de Professores, Trabalho e Saberes Docentes. **Trabalho & Educação**, v. 24, n.3, p.143-152, 2015.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Lentes teóricas para o estudo da construção da identidade docente. **Educação em Perspectiva** (Online), v. 7, p. 9-34, 2016.

DORNELES, Aline Machado; GALIAZZI, Maria do Carmo; ALTENHOFEN, Suélen. As histórias de sala de aula na formação acadêmico-profissional de professores no PIBID/FURG. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, v. 2, n. 3, p. 100-116, 2016.

FELÍCIO, Helena Maria dos Santos. O PIBID como “terceiro espaço” de formação inicial de professores. **Revista Diálogo Educacional**, [S.l.], v. 14, n. 42, p. 395-414, jul. 2014. ISSN 1981-416X. Disponível em: <<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/6587>>. Acesso em: 15 jul. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, Bernardete A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, v. 31, p. 1355-1379, 2010.

LEFEVRE, Fernando; LEFEVRE, Ana Maria Cavalcanti. **O Discurso do Sujeito Coletivo: uma nova abordagem metodológica em pesquisa qualitativa**. Caxias do Sul: Educus, 2005.

LEFEVRE, Fernando; LEFEVRE, Ana Maria Cavalcanti. Discurso do sujeito coletivo: representações sociais e intervenções comunicativas. **Texto & Contexto-Enfermagem**, v. 23, p. 502-507, 2014.

LEFEVRE, Fernando; LEFEVRE, Ana Maria Cavalcanti; MARQUES, Maria Cristina da Costa. Discurso do sujeito coletivo, complexidade e auto-organização. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 14, p. 1193-1204, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MORIN, Edgar. **Introdução ao Pensamento Complexo**. Porto Alegre: Sulinas, 2005.

PENSIN, Daniela Pederiva; PACHECO, Alexandra Biondo Lopes. Professoralidade e desempenho docente: um olhar a partir dos resultados da avaliação institucional. **Revista de Ciências Humanas**, v. 19, n. 01, p. 120-142, 2018.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de Professores: Saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, n. 2, v. 22, p. 72-89, 1996.

SAVIANI, Demenal. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, jan./abr. 2009.

SOUZA, Fabricio Paula de. **Portfólios coletivos no Pibid-FURG: identidades e narrativas compartilhadas por professores de Geografia em formação acadêmico-profissional**. Orientador: Claudia da Silva Cousin. 2021. 134 f. TCC (Licenciatura em Geografia) - Instituto de Ciências Humanas e da



Informação, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande/RS, 2021. Disponível em: <http://argo.furg.br/?RG001460766>. Acesso em: 27 nov. 2022.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Editora Vozes Limitada, 2012.

WARSCHAUER, Cecília. **Rodas em rede**: oportunidades formativas na escola e fora dela. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

WENGER, Etienne. **Communities of practice**: learning, meaning and identity. New York: Cambridge University Press, 1998.

ZEICHNER, Ken. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidade. **Educação**, v. 35, n. 3, p. 479-504, maio/ago. 2010.