

**O PIBID E AS PRÁTICAS DOCENTES COM A EDUCAÇÃO
CONTEXTUALIZADA NO SEMIÁRIDO BRASILEIRO**

*PIBID AND TEACHING PRACTICES WITH CONTEXTUALIZED EDUCATION
IN THE BRAZILIAN SEMI-ARID*

*PIBID Y PRÁCTICAS DIDÁCTICAS CON EDUCACIÓN CONTEXTUALIZADA
EN EL SEMIÁRIDO BRASILEÑO*

Edmerson dos Santos Reis

E-mail: edmerson.uneb@gmail.com

Doutor em Educação

Universidade do Estado da Bahia – UNEB – Campus III

Edilane Carvalho Teles

E-mail: edilaneteles@hotmail.com

Doutora em Comunicação

Universidade do Estado da Bahia – UNEB – Campus

Josemar da Silva Martins

Doutor em Educação

E-mail: pinzoh@hotmail.com

Universidade do Estado da Bahia – UNEB – Campus

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo apresentar e refletir experiências docentes e discentes, sobre os desafios do PIBID em ações mediadas por práticas fundadas na perspectiva da educação contextualizada para a convivência com o semiárido brasileiro. Para tanto, destaca as propostas implementadas, com vistas a compreender os percursos pedagógicos e formativos, a partir do imbricamento universidade e escola, com os bolsistas de ID, coordenadores de área e supervisores nas instituições parceiras. De metodologia participante, identifica na práxis com as escolas, um incentivo e ação fundamental para a construção da identidade docente dos futuros pedagogos, bem como de

reconhecimento dos lugares de atuação para transformação dos entendimentos sobre os currículos da educação básica, a partir da contextualização.

Palavras-chaves: PIBID. Iniciação a Docência. Educação Básica. Contextualização.

ABSTRACT

This article aims to present and reflect teaching and student experiences on the challenges of PIBID in actions mediated by practices founded on the perspective of contextualized education for living with the Brazilian semi-arid region. To this end, it highlights the implemented proposals, with a view to understanding the pedagogical and training paths, from the university and school overlap, with ID scholarship holders, area coordinators and supervisors at partner institutions. With a participatory methodology, it identifies in practice with schools, a fundamental incentive and action for the construction of the teaching identity of future pedagogues, as well as the recognition of places of action for transforming understandings about basic education curricula, based on contextualization.

Keywords: PIBID. Teaching Initiation. Basic Education. Contextualization.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo presentar y reflejar experiencias docentes y estudiantiles sobre los desafíos del PIBID en acciones mediadas por prácticas fundamentadas en la perspectiva de la educación contextualizada para vivir con el semiárido brasileño. Para ello, destaca las propuestas implementadas, con miras a comprender las trayectorias pedagógicas y formativas, desde el traslape universidad y escuela, con becarios de acreditación, coordinadores de área y supervisores en instituciones socias. Con una metodología participativa, identifica en la práctica con las escuelas, un incentivo y acción fundamental para la construcción de la identidad docente de los futuros pedagogos, así como el reconocimiento de lugares de acción para transformar entendimientos sobre los currículos de educación básica, basados en la contextualización.

Palabras clave: PIBID. Enseñanza de Iniciación. Educación Básica. Contextualización.

INTRODUÇÃO

Refazer o percurso de realização do projeto implementado por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), nos permite compreender as elaborações possíveis que colaboram com fazeres diversos daqueles instituídos no âmbito da universidade, na formação inicial, assim como nas escolas onde as propostas acontecem.

O PIBID é um desafio constante e, como tal, possui uma semelhança com o mito grego da Fênix, que ao renascer, não é a mesma fênix, mas uma outra, sobre a qual já não servem as mesmas referências para compreendê-la, mas apenas uma base para o entendimento da sua transformação. Sempre um novo saber, que já não satisfaz à mesma medida, que foi tomada para atender determinadas demandas das escolas participantes, ou de outras, em edições anteriores do programa. Sobre este aspecto, a experiência nos faz ter total concordância com Esteban e Zaccur (2002, p. 15), de que “[...] não se trata de descartar a necessidade do aprofundamento teórico, mas ao contrário, dar ao aprofundamento teórico o sentido da busca de respostas, que se abrem a novas perguntas num movimento que não encontra um ponto terminal”.

A reflexão acima, atende ao escopo que busca compreender as ações do programa, como um eterno espiral que se move continuamente e, nesse movimento, do fazer-refletir, promove desafios que são particulares e/ou particularizados, mas que não servem como as respostas ou os caminhos únicos. Nisso, o velho Zaratustra, personagem nietzschiano já nos ajudava a

139

REVASF, Petrolina- Pernambuco - Brasil, vol. 10, n.23, p. 137-166,
dezembro, 2020
ISSN: 2177-8183

Como referenciar os textos desta edição:

ÚLTIMO SOBRENOME, Nome. Título do manuscrito (texto). IN: ComSertões. **Revista de Educação da Universidade Federal do Vale do São Francisco (REVASF)**. DOSSIÊ - “Pibid: contribuições e desafios à formação de professores no Semiárido Brasileiro”, Volume, número, (período e ano). Páginas. Juazeiro: BA: Univasf.

compreender, que cada caminho é um caminho, e no PIBID, temos certeza que em todos os lugares em que ele se efetivou, vivenciou o processo do reinventar-se sempre.

A relação que é estabelecida com as escolas da Educação básica tem sido uma das maiores riquezas do programa, pois, desde cedo, os bolsistas são inseridos no ambiente escolar, passando a conviver e praticar na vida cotidiana, as problemáticas e propostas presentes nos contextos. Assim, ao acompanhar os docentes em sala de aula, se permitem realizar as devidas intervenções, da iniciação à regência, no diálogo e acompanhamento das Supervisoras, na troca que tudo isso provoca na UNIVERSIDADE e ‘deságua’, por assim dizer, na atuação, e no crescimento acadêmico e profissional dos bolsistas, dos supervisores, dos coordenadores de área e da licenciatura, pois configura-se em um movimento que passa a funcionar como uma oxigenação das reflexões e práticas presentes nos cursos.

As constatações apresentadas neste artigo, foram levantadas tanto nos depoimentos ao longo das reuniões, como nas reflexões realizadas por docentes do Curso de Pedagogia, nos momentos em que o Colegiado promove encontros formativos, como ainda, nos seminários de avaliação promovidos pelo PIBID.

A seguir, serão abordados os espaços de atuação, percursos e construtos das aprendizagens, em especial, através dos encontros formativos, nos quais se transformaram as reuniões de estudos e planejamentos; os modos como o plano de ação foi construído e implementado, cujo caminho se propõe como um processo de ressignificação das etapas, em parceria com as escolas colaboradoras, encontrando nos embates discursivos e compartilhados, um

convite para trilhar os caminhos (entre Universidade e Escola) como um encontro intencional, que coloca na centralidade do processo os sujeitos participantes do projeto e da educação básica, identificando assim, a articulação necessária para sua realização. Por fim, identifica-se ainda, que as produções didático-pedagógicas com o PIBID fortalecem as formações inicial e continuada.

ESPAÇOS DE ATUAÇÃO E APRENDIZAGENS

A participação no PIBID, por meio do subprojeto 'Práticas docentes na perspectiva da Educação Contextualizada para convivência com o Semiárido Brasileiro', desenvolvido no âmbito das escolas Professora Crenildes Luiz Brandão, Anália Barbosa de Souza e José Padilha de Souza, pertencentes à rede municipal de Juazeiro (BA), no período de 14 de agosto de 2018 a 31 de janeiro de 2020, configurou-se num espaço de aprendizagens em diversas possibilidades, no que diz respeito a aproximação e a compreensão, cada vez mais necessária, da complexidade dos desafios e problemáticas que perpassam as escolas da Educação Básica (docentes, discentes, infraestrutura e necessidades), evidenciando seus potenciais, principalmente para nós, como professores universitários que atuamos na formação inicial e continuada de docentes. Nesse sentido, a Educação Contextualizada tomada como princípio fundante e orientador do projeto e dos processos desencadeados a partir dele, faz-se baseada na perspectiva das inter-relações e interpretações, a partir da própria realidade, sobre a qual Menezes e Reis (2016, p.70) defendem que:

Construir o processo de contextualização do currículo segundo a proposta de educação contextualizada no semiárido exige que os professores procurem aprender a reaprender, para mediar um

processo de construção do conhecimento onde o educando se torna um pesquisador de sua realidade. O educando aprende refletindo sobre sua ação e inserção no meio social, confrontando o que já sabe e como sabe com as informações e conhecimentos científicos, retornando ao seu cotidiano. E o professor ensina à medida que amplia seu olhar sobre o mundo no momento em que se desafia a pensar sobre sua própria práxis pedagógica. O cotidiano e as experiências vivenciadas tornam-se lugar, onde um novo saber é construído, num movimento de síntese-antítese-síntese epistemológica.

Consoante com esse entendimento, o PIBID tem sido este espaço de intermediação, de mergulho, de entremeio escola básica e universidade, como um 'lugar' que promove a construção de uma identidade formativa e praxiológica, permitindo cada vez mais compreendermos as proposições que direcionamos aos futuros profissionais da Educação, desde o exercício de imersão nas escolas por parte dos pibidianos (Licenciandos em Pedagogia participantes do projeto) no Departamento de Ciências Humanas, Campus III, da Universidade do Estado da Bahia (DCH III/UNEB), em diálogo permanente com os Supervisores do programa, que atuam como docentes nas escolas parceiras. Os depoimentos abaixo explicitam muito bem esta compreensão:

Entende-se que adentrar nesse universo de escola, aprendizagem e vida social dos alunos, é uma tarefa complexa e árdua, por isso deve-se estimular continuamente a inter-relação de estudantes bolsistas, universitários [...] nas instituições escolares públicas com os professores que estão na escola, especialmente se o objetivo central for de formar sujeitos conscientes do lugar que ocupam no trabalho social, das necessidades dos educandos e das mudanças que precisam acontecer na realidade educacional. RELATÓRIO DA BOLSISTA DE ID HORTÊNCIA, 2020, p.2)

Nesses últimos meses a estadia no José Padilha me fez refletir bastante sobre as dimensões da profissão. Cheguei a conclusão, mais ou menos parecida com a que possuía no início

da graduação, que ser educador é uma ótima profissão; apesar da pouca remuneração e reconhecimento. Percebi isso no colégio. Algo que do mesmo modo me pôs contente foi ver a realidade da escola, isto é, suas facetas e dimensões, pois, foi o que almejei desde o princípio, perceber por vivência e não por relatos. Poderia ter sido mais instrutivo se pudéssemos aprender com a gestão e a coordenação. Mas, ver o quanto o ensino público tem progredido é gratificante. Claro, temos que ter em mente as diversas mudanças que ainda precisam ocorrer. (RELATÓRIO BOLSISTA DE ID JOSÉ ADRIANO, 2020, p.3).

É importante destacar, que para realização das atividades contamos com a participação, inicialmente de 24 bolsistas, sendo que no decorrer do processo, devido às mudanças das políticas de educação e do controle das bolsas, não sendo possível acessar o sistema para substituição dos que saíram, ficaram apenas 22 Bolsistas de ID, 03 Bolsistas de Supervisão, um Coordenador de Área e dois Professores Voluntários no apoio à Coordenação de Área (Quadro 1):

Quadro 1 - Distribuição dos bolsistas de ID por escolas - subprojeto PIBID

ESCOLA	TURNOS	
	Matutino	Vespertino
Escola Municipal Anália Barbosa de Souza	4	3 Uma Bolsista saiu do PIBID, após solicitar licença maternidade – sistema abriu para substituição.
Escola Municipal José Padilha de Souza	4	3 No início do programa eram 4, mas com a saída de um bolsista de ID, por trancar período e sistema não abriu para substituição.

Escola Municipal Crenildes Luiz Brandão	4	4
Um coordenador de Área e dois professores voluntários		

Fonte: Os Autores.

AS REUNIÕES COMO ENCONTROS FORMATIVOS E DE PLANEJAMENTO

Se a perspectiva do projeto estava fundada na contextualização, as reuniões não podiam figurar apenas como mais uma demanda ou ação mecânica deste processo, mas como encontro de pessoas, em busca de reflexão da práxis, da avaliação e planejamento das ações, sempre com a intenção de desvelarmos o que era desafiante para saídas coletivas, numa condução permeada pela horizontalidade, respeito às falas e contribuições diversas, fossem elas oriundas dos professores supervisores, professores coordenadores do programa, bem como, dos bolsistas de ID. Assim, cada momento, cada encontro funcionava como espaço do *virtual*, na compreensão deleuzeana, que se imbrica na possibilidade do *vir-a-ser* do sujeito da experiência.

Desse modo, às reuniões traziam a possibilidade de refletir sobre os processos educativos, observações, práticas pedagógicas e demais acontecimentos que permearam nas escolas, tendo sempre espaços para reavermos o que trabalhamos na semana e planejarmos a seguinte, com o acréscimo de um texto que pudesse promover os estudos para maior fundamentação da ação humana, da ação pedagógica, do papel da educação e

144

Como referenciar os textos desta edição:

ÚLTIMO SOBRENOME, Nome. Título do manuscrito (texto). IN: ComSertões. **Revista de Educação da Universidade Federal do Vale do São Francisco (REVASF)**. DOSSIÊ - "Pibid: contribuições e desafios à formação de professores no Semiárido Brasileiro", Volume, número, (período e ano). Páginas. Juazeiro: BA: Univasf.

do educador. Para melhor compreensão, segue o modelo de pauta/rotina das reuniões semanais: 1) Bom dia!; 2) Informes; 3) Texto reflexivo; 4) Memória da reunião anterior; 5) O PIBID nas escolas, avaliação da semana e planejamento interdisciplinar da seguinte; 6) Socialização ações; 7) O que ocorrer.

Para incentivar a leitura e a escrita dos Bolsistas, foi desenvolvido ao longo do projeto uma rotina (ver Imagem 1, abaixo) pautada pela distribuição semanalmente de um bolsista responsável por elaborar a memória da reunião numa semana e socializar a leitura na semana seguinte. O mesmo acontecia com um texto transversal, em que um bolsista ficava responsável de ler e, na reunião, socializar a leitura, destacando os principais elementos em formato de síntese escrita e com devolutiva oral. Após esse momento, abríamos para o debate, sempre buscando contextualizar as abordagens dos textos às práticas e experiências vivenciadas nas escolas. Experiências no sentido Larrosiano, ou seja, aquilo que nos toca, uma vez que é algo particular, mesmo acontecendo em uma escola que recebia vários bolsistas, cada um constrói em si uma relação com o acontecido, com os fenômenos educativos e pedagógicos que emergem no cotidiano escolar, no tecer das relações que perpassam a escola e aqueles que nela se faz presente.

Se a experiência é o que nos acontece e se o saber da experiência tem a ver com a elaboração do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece, trata-se de um saber finito, ligado à existência de um indivíduo ou de uma comunidade humana particular. Ou, de um modo ainda mais explícito, trata-se de um saber que revela ao homem concreto e singular, entendido individual ou coletivamente, o sentido ou o sem-sentido de sua própria existência, de sua própria finitude. Por isso o saber da experiência é um saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal. Se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência. O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma

maneira irrepetível. [...] Por isso também o saber da experiência não pode beneficiar-se de qualquer alforria, quer dizer, ninguém pode aprender da experiência de outro a menos que essa experiência seja de algum modo revivida e tornada própria. (BONDIA, 2002, p. 32).

Imagem 1- Processo cíclico da elaboração da memória, leitura e devolutiva dos textos



Fonte: Os autores.

No período de 24/05/2019 a 20/12/2019 houve o processo cíclico da metodologia dos encontros, descrito acima, no qual todos participaram da elaboração da memória, das leituras e das devolutivas dos textos de estudos, contemplando a todos os bolsistas.

Essa mesma perspectiva cíclica e participativa orientou o processo de sistematização e reflexão dos fazeres e saberes imersos e fluídos das vivências, ou seja, os fundamentos teórico-metodológicos do trabalho foram de cunho participante, pois o foco norteador das atividades se deu na construção de aprendizagens coletivizadas, mesmo sabendo que, em cada um dos sujeitos participantes, essa experiência se refletia de maneira diferente nas subjetividades e ações.

Como referenciar os textos desta edição:

ÚLTIMO SOBRENOME, Nome. Título do manuscrito (texto). IN: ComSertões. **Revista de Educação da Universidade Federal do Vale do São Francisco (REVASF)**. DOSSIÊ - "Pibid: contribuições e desafios à formação de professores no Semiárido Brasileiro", Volume, número, (período e ano). Páginas. Juazeiro: BA: Univasf.

A busca de fundamentação na pesquisa bibliográfica, nos escritos e relatórios públicos, também foram fontes riquíssimas de informação e produção de sentido que se expõe ao longo desta construção coletiva. Apontando para outras possibilidades do fazer a investigação qualitativa e participante, compreensão da qual corroboramos, sem que isso seja quebra do rigor acadêmico. Para Brandão (2003, p. 108),

No caso das diferentes possibilidades de investigação no campo da educação, podemos partir do princípio evidente de que “muita coisa importante” sobre o que devemos saber está não apenas na “realidade objetiva do real de suas vidas”, mas nas representações sociais, nos imaginários, nos devaneios e nas práticas culturais com que pessoas, famílias, grupos comunitários, grupos sociais, comunidades, classes, etnias, sociedades constroem e transformam sem cessar o seu: quem somos nós, como nos imaginamos, quem desejamos ser, como vivemos, como queremos viver, em que mundo estamos, em qual mundo queremos estar, e assim por diante. Assim sendo, as diferentes abordagens intersubjetivas, qualitativas e participantes são modalidades de aberturas de um escuta sensível a essas dimensões do passado e do vivido cotidiano.

Que possamos com as nossas investigações participantes captar o sentido dos processos e as marcas que eles deixam nos sujeitos aí imersos, muitas vezes invisibilizados pelos instrumentos fechados, incapazes de captar o movimento da vida que se constrói no próprio movimento do acontecer. Assim foi a experiência do PIBID, e que tentamos trazer um pouco desse caminhar e experiências, na sistematização deste trabalho.

O PLANO DE AÇÃO IMPLEMENTADO

No que se refere ao Plano de Ação apresentado no Projeto, pode-se afirmar que foi cumprido, pois as atividades realizadas foram aos poucos dando conta de efetivar um processo de fundamentação teórica, com as temáticas mais presentes no programa, dando a oportunidade dos bolsistas se apropriarem de categorias e conceitos fundantes, como: contextualização; contextualidade; planejamento interdisciplinar; mapas mentais (conceituais, de desenvolvimento de raciocínio, como meio de estudo e sistematização para promover e ampliar a argumentação); complexidade; Educomunicação (EDUCOM); Base Nacional Comum Curricular (BNCC); Currículo contextualizado; Tecnologias, Comunicação e Educação; Métodos de Alfabetização; principais desafios da alfabetização; experiências educacionais inovadoras; entre outros tantos que transversalizaram o processo de formação e ação do PIBID/UNEB, no Curso de Pedagogia, Campus III. Assim, com o plano fomos muito além do que se pretendeu inicialmente, pois como já afirmamos em outros momentos (REIS; TELES, 2015), o PIBID é um programa que não conseguimos exaurir de tudo que ele nos apresenta, pois cada dia é um dia, cada escola é uma realidade, cada docente um universo e cada estudante uma possibilidade desconhecida, que sempre vão nos surpreender. Assim, essas ‘surpreendências’ sempre são maiores que as nossas condições e capacidades de dar todas as respostas que o programa vai provocando, mas dentro do possível e na busca coletiva, ininterruptamente, na tentativa legítima em responder ao que foi possível, deixando como desafio para novas reflexões e proposições, do que parecia ser impossível. Sobre a temporalidade da formação Josso (2004, p. 206) afirma que,

[...] tal como pode ser verbalizada e socializada numa narrativa de vida, é excepcionalmente contada como um milagre da instantaneidade. É o tempo de realizar uma tomada de consciência e de fazer um trabalho de integração e de subordinação que pode levar alguns minutos, algumas semanas, alguns meses, alguns anos ou até mesmo toda uma vida: fazer com...para se dar forma; fazer com...no tempo para transformar o meu tempo em experiências formadoras de competências e de qualidades.

De discentes com necessidades educativas especiais a professores com dificuldades no trato relacional com os alunos; de professores surpreendentes a estudantes super criativos; de gestores acessíveis a professores desconfiados, de tudo podemos encontrar na efetividade da vivência do PIBID, mas que não há nada mais saudável do que a possibilidade de nos permitir a adentrar com maior intensidade nesse meio que é a escola pública, desvela-la, aprender com ela e todos os seus atores, contribuindo com a sua melhoria. Quando o fazer se materializa de maneira coletiva, ele permite que aprendizagem também seja coletiva, mas que a sua transformação se faça, também, nas performances individuais, pois se no indivíduo a mudança não acontece, ela não se opera na coletividade, ou no resultado da sua ação. Como nos faz refletir Clot (2006, p. 106) “[...] Vigotski diz que o pensamento nasce duas vezes. A primeira vez quando se discute coletivamente e renasce, em seguida, na atividade individual. É o duplo nascimento do pensamento, segundo Vigotski. A meu ver, esse é o seu ensinamento mais importante”.

O PIBID, sempre nos permite ir além, desde pensar a condição de fazer/provocar a necessidade de um currículo contextualizado, de pensar estratégias diferenciadas para promover um acolhimento melhor dos estudantes e professores, no dia a dia da escola; de provocar a reflexão sobre o lugar da

infância no processo educativo; de refletir sobre o direito ao recreio, todas essas dimensões adentram à universidade, voltam para a escola e são tensionadas na sociedade, a partir de debates, seminários, sendo que, na restrição do espaço e tempo, provoca novos espaços, novos atores, grupos de pesquisas, para ir dando conta das problematizações que surgem e que o programa não consegue responder apenas por nele mesmo, mas semeando outras possibilidades que abrem um diálogo permanente de buscas. Isto é possível perceber nas falas que seguem:

A participação no programa [...] proporcionou um crescimento pessoal e acadêmico, pois, através desta tive contato com teorias que não apenas respondeu a muitas indagações, mas levou a muita reflexão sobre a educação. [...] O projeto é enriquecedor tanto para a formação dos docentes como para os alunos das escolas, é um campo fértil para a consolidação da tão almejada relação teoria-prática e a tríade - ensino, pesquisa e extensão. (RELATÓRIO DA BOLSISTA DE ID HORTÊNCIA, 2020, p.14-15).

Durante o ano de 2018 a 31/2019 os pibidianos desenvolveram na escola vários projetos de intervenção nas salas de aula junto aos educandos voltados para alfabetização e os experimentos científicos, que nos possibilitaram alcançar resultados satisfatórios, e estas ações foram ferramentas importantes para refletir sobre nosso fazer em sala de aula, visto que a gestão de sala de aula é um dos fatores primordiais para lidar com os imprevistos e a hiperatividade dos alunos em sala de aula. Os objetivos propostos para a formação dos Pibidianos inseridos no ambiente escolar foram adquiridos ao logo da vigência do programa, em tempo, reitero meus agradecimentos por participar do programa, e ampliar meus conhecimentos como Supervisora. (RELATÓRIO DA BOLSISTA DE SUPERVISÃO SIRDINEIDE, 2020, p.13).

Assim, aqui estou concluindo o último relatório de uma experiência riquíssima que vivi, me despedir dos alunos do 5ºA e 5ºB foi difícil, vê-los chorando e saber que iam se separar, cada um indo para uma escola, e tentar animá-los porque eles iriam fazer novos amigos. Os coordenadores não falaram que eu choraria de saudades, que eu sentiria falta dos meus alunos, que eu estabeleceria um senso de pertencimento com a comunidade, que nove anos morando na cidade

de Juazeiro-BA não tinha conseguido até então. (RELATÓRIO DA BOLSISTA DE ID, JADCELANE, 2020, p. 03).

Ou seja, o PIBID vai entrando na vida das pessoas e ressignificando as suas maneiras de perceber a educação, a escola e, principalmente, o papel que cada um exerce, no sentido de promover as transformações necessárias a uma escola pública melhor e inclusiva, contextualizada e socialmente referenciada nas necessidades de aprendizagens do seu tempo, na relação direta com a construção de um conhecimento que faz mediado pela relação dos saberes diversos, seja do estudante que a ela acessa, aos professores que lá chegam, aos bolsistas que passam a compor o seu cotidiano, os pais e a comunidade como um todo e a própria universidade, que deve aí se fazer presente, preche de vontade de aprender com a educação básica e os seus sujeitos, para que o processo formativo esteja em maior alinhamento com as suas reais necessidades.

Quadro 2 - Plano de Atividade Realizado

Atividade	Mês de início	Mês de conclusão
Apropriação do referencial teórico (Educação Contextualizada) pelos alunos-bolsistas	08/2018	12/2019
Elaboração do Diagnóstico – linha de base - da realidade das escolas conveniadas	12/2018	02/2019
Análise dos dados coletados	12/2019	04/2019
Atividades prática, experimentais, de campo e laboratoriais	08/2018	12/2018

Trabalho com grupos de estudos	08/2018	12/2018
Elaboração de relatório parcial e final do PIBID	12/2018	01/2020
Socialização das ações desenvolvidas em seminários de culminância das atividades	02/2019	08/2019 e 01/2020
Realização de Ciclos de Diálogos para levantamento e socialização das principais dificuldades dos docentes no processo de contextualização dos conhecimentos e saberes escolares, com vistas a uma maior contribuição intervenção por parte da universidade.	08/2018	Meses 10, 11 e 12/2019
Avaliação contínua do projeto	12/2019	07/2019 e 10/2019

Fonte: Projeto PIBID UNEB/DCH-CAMPUS-III

Reconhecer o programa como um ciclo importante da formação dos licenciados a ele vinculados, a avaliação no âmbito do PIBID/UNEB/PEDAGOGIA (DCH-III), também foi compreendida como contínua, diagnóstica e sempre buscando medidas necessárias para superar as dificuldades encontradas. Assim, a avaliação aconteceu ao longo do projeto, principalmente, porque as reuniões funcionaram como fórum maior de deliberações, existindo alguns momentos em que a pauta foi redirecionada para atender às demandas das realidades das escolas, dos processos e dos bolsistas, que não poderiam deixar de ser avaliadas e tematizadas, sendo destacados três momentos de realização da avaliação:

- a) O primeiro, em Dezembro de 2018, pois finaliza os meses iniciais do subprojeto, cujo desafio era concluir o planejamento de 2019, o que foi realizado, a partir da avaliação das vivências que permearam o contato

com a escola, estudantes, direção, coordenadores, funcionários e professores;

- b) O segundo foi a realização do Seminário Interno de Avaliação do PIBID, aberto a professores, estudantes da UNEB e demais interessados em conhecer o Programa. Aconteceu no dia 26 de julho de 2019, momento em que todas as questões referentes a história, do programa; sua inserção no DCH III; as escolas parceiras; os bolsistas; a contribuição para a formação acadêmica e profissional de cada um; os desafios; as contribuições que o programa traz para o próprio curso de Pedagogia; as dificuldades e incompreensões que ainda surgem no âmbito da Educação Básica, etc., foram pautados, refletidos e analisados profundamente, contando com a participação nas mesas de avaliação, de três bolsistas (um de cada escola participante), que apresentaram uma síntese reflexiva dos pontos anteriores; de uma Supervisora, que representava as demais, mas, que avaliava, também, todos esses aspectos a partir de seus entendimentos, e a nossa participação como Coordenação de Área e dos demais Professores Colaboradores.
- c) O terceiro foi o Seminário de avaliação Institucional do PIBID, que aconteceu em Salvador (BA), no mês de outubro de 2019, no qual tivemos a condição de participar juntamente com uma Bolsista de ID e uma Supervisora, momento muito importante, para termos um panorama geral da situação do programa na UNEB e no âmbito das decisões políticas do Governo Federal que, a partir da CAPES, gerencia o programa.

ESCOLAS PARCEIRAS: ENTRE OS EMBATES E AS BUSCAS DO CAMINHAR JUNTOS

No que diz respeito à relação com as escolas, gestores, coordenadores e professores, sempre tivemos e cativamos uma boa relação, estando as escolas e a universidade sempre dispostos para o desenvolvimento do Programa, destacando-se inclusive todo apoio do quadro de funcionários do DCH III/UNEB, desde os serviços gerais, motoristas, técnicos, Coordenação do Colegiado e Direção, que acolheram o PIBID e as suas demandas. Há embates? Sim, pois seria desproposital uma resposta contrária em um programa que trabalha e tem como seu principal agente o ser humano, que se faz tão inconstante, tão imprevisível. Há, inclusive, uma certa tensão da escola e dos agentes da rede de ensino, ao receber o programa e os bolsistas, algumas resistências, como se a presença dos bolsistas pudessem gerar alguma desordem no âmbito da programação do ensino, desencaixar algo, ou testemunhar algo que, em se tratando de uma rede pública de ensino, merecesse uma discussão pública. Em termos práticos, professores que retardaram a entrada de um ou outro bolsista na dinâmica da sala de aula. Este aspecto particular também demandou modos de condução coletivos, para dirimir resistências e estabelecer um lastro de confiança. Tais circunstâncias mereceriam uma tematização específica, não sendo este o propósito deste artigo. O importante aqui é frisar que foram e continuam sendo esses embates que nos ajudaram/ajudam a andar, com a certeza de que o caminho não está pronto, de que não há o caminho e, de que, não temos todas as respostas, mas que nos propomos buscá-las de maneira contextual e coletivamente, como nos ensinava há mais de 130 anos o filósofo

Friedrich Nietzsche, no seu livro “Assim falava Zaratustra”, escrito entre os anos de 1883 e 1885.

Por muitos caminhos diferentes e de múltiplos modos cheguei eu à minha verdade; não por uma única escada subi até a altura onde meus olhos percorrem o mundo. E nunca gostei de perguntar por caminhos, - isso, ao meu ver, sempre repugna! Preferiria perguntar e submeter à prova os próprios caminhos. Um ensaiar e perguntar foi todo o meu caminhar – e, na verdade, também tem-se de aprender a responder a tal perguntar! Este é o meu gosto: não um bom gosto, não um mau gosto, mas o meu gosto, do qual já não envergonho nem o escondo. “Este – é meu caminho, - onde está o vosso?” assim respondia eu aos que me perguntavam “pelo caminho”. O caminho, na verdade, não existe. (NIETZSCHE, 1998, p. 272).

Desta maneira, nos propusemos como responsáveis pela coordenação do Programa, cujas atitudes e escolhas assumidas frente a tudo que vinha sendo refletido semanalmente e ao longo das etapas, tinha como um dos escopos, um posicionamento de desconfiança contínuo dos próprios conhecimentos, mesmo sabendo que as referências teóricas e metodológicas nos guiavam como possibilidades de compreensão dos processos em curso nas escolas, das questões ali presentes, nas buscas que precisam ir além do que já conhecemos, pois muitas vezes, já não respondem ao que está posto.

O PIBID NÃO SE FAZ SOZINHO, MAS NA ARTICULAÇÃO COM OUTROS PROGRAMAS E PROJETOS

No âmbito do DCH III/UNEB, desenvolvemos algumas aproximações entre o PIBID e outros projetos em curso, ou mesmo promovendo ações que surgiram a partir da inquietação dos pibidianos, sempre atendendo aos desafios

que nos eram lançados para melhor chegarmos mais próximos das possíveis alternativas e soluções dos mesmos. Podemos citar:

1. Oficina de contação de histórias, em parceria com o Grupo de Pesquisa EDUCERE;
2. Curso sobre a formação do Brinquedista (profissional que atua em brinquedotecas), em parceria com o EDUCERE. Não houve maior número de participantes do PIBID, pois o horário chocava com o tempo em que a maioria estava nas escolas;
3. Curso – Currículo, Contextualização e Aprendizagem Significativa, promovido pelo projeto Reflexão dos Referenciais da Educação Contextualizada;
4. Realização da Trilha Pedagógica (Itinerário DCH III / DTCS III) com estudantes do PIBID e das escolas parceiras;
5. Visita aos laboratórios de fitopatologia do Departamento de Tecnologia e Ciências Sociais, com apoio dos professores responsáveis pela área;
6. Visita ao museu regional de Juazeiro;
7. Diálogo de saberes e fazeres – Classe multisseriadas: espaços e tempos de aprendizagens – Organizado por: Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos e EDUCERE.

Todas essas ações perderiam o seu sentido se não estivessem vinculadas a possibilidade de realizá-las no contexto das salas de aula da educação básica, pois é nesse espaço que se efetiva o saber-fazer

fundamentado ou, ao contrário, o seu não saber-fazer, pois, em muitas situações, parece que a fundamentação não existe ou se perdeu ao longo dos anos, em virtude apenas da realização de um 'fazer' pelo fazer das práticas automatizadas, sempre em busca dos resultados exigidos pelo sistema, mesmo que nem se saiba que princípio orienta aquela prática/proposição. Essa é a razão pela qual, os cursos de formação inicial e continuada não podem se eximir de vincular o cotidiano e desafios da sala de aula da educação básica dos processos formativos que envolvem os docentes em exercício ou aqueles que têm neste, a busca da sua atuação profissional. Como nos faz entender Santos Neto (2002, p. 48):

A sala de aula abriga, pois, um encontro de complexidades humanas no concreto contexto histórico e social. A complexidade do professor encontra-se com a complexidade do aluno e do grupo. Como não considerar tal condição no processo formativo dos professores, seja ela na formação inicial ou na formação continuada?

Tomando a educação como um contexto de incertezas, ou mesmo de que a imprevisibilidade estará presente em todos os setores da vida, mas que não podemos deixar de nos preparar para enfrentá-los, Edgar Morin, no seu livro 'Os sete saberes necessários à educação do futuro' vai nos alertar de que, nesse setor no qual atuamos,

A educação deveria incluir o ensino das incertezas que surgiram nas ciências físicas (microfísica, termodinâmica, cosmologia), nas ciências da evolução biológica e nas ciências históricas. Seria preciso ensinar princípios de estratégia que permitiriam enfrentar os imprevistos, o inesperado e a incerteza, e modificar seu desenvolvimento, em virtude das informações adquiridas ao longo do tempo. É preciso aprender a navegar em um oceano de incertezas em meio a arquipélagos de certeza. (MORIN, 2011, p. 17).

Aqui vale destacar, que quanto mais preparados estivermos de fundamentação, dos saberes da experiência, dos saberes e conhecimentos da nossa área de formação, melhor amparados estaremos para responder às incertezas e aos ventos que podem tentar a nos levar para caminhos outros, que não possam contribuir para uma melhor formação humana e complexa dos nossos alunos, sejam eles da educação básica, da graduação e da pós-graduação. Esse movimento incerto é algo que somos submetidos ao longo da vivência no PIBID.

AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID NO FORTALECIMENTO DA FORMAÇÃO ACADÊMICA

Durante a realização do programa foram organizadas algumas sequências de qualificação de um problema presente na escola para que, a partir desse exercício, fosse possível pensar/planejar/realizar um projeto interdisciplinar contextualizado, construído e socializado entre os membros do PIBID, sendo que as sequências foram construídas em meio às reuniões semanais.

Também foram elaborados alguns artigos científicos finais, por estudantes bolsistas e supervisores, que foram lidos, corrigidos pela coordenação, sendo sugerido para aqueles que apresentaram um texto com qualidade para apresentação em evento e publicação, que pudessem fazê-lo em diversos espaços acadêmicos que permitem essa possibilidade. Assim, vários textos foram melhorados e submetidos em eventos acadêmicos.

Vale lembrar, que alguns dos ex-alunos bolsistas do PIBID e supervisores se submeteram a seleções de Mestrado (tanto na condição de aluno especial como aluno regular), com a devida aprovação, como é o caso do Programa de Pós-graduação Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos (PPGESA), do Departamento de Ciências Humanas, Campus III de Universidade do Estado da Bahia – UNEB, que já possui entre os seus mestrandos, alguns ex-bolsistas do PIBID.

SUPERVISORES DAS ESCOLAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA E BOLSISTAS DE ID COMO ATORES FUNDAMENTAIS NA REALIZAÇÃO DO PROGRAMA

Os Supervisores envolvidos no Projeto corresponderam efetivamente ao que estava planejado, acompanhando os bolsistas, participando das reuniões e enriquecendo as reflexões com as suas experiências na escola básica. Vale destacar a necessidade de repensar junto à Secretaria Municipal de Educação (SEDUC), a liberação dos mesmos nas reuniões, pois quando havia uma demanda da SEDUC ou escola, as mesmas justificavam a ausência. Por exemplo, nos planejamentos escolares, quando não tinham como participar da reunião por choque de horários, deslocávamos os bolsistas de ID para participarem também do planejamento na escola. No mais, atenderam às necessidades do Programa, fortaleceram o alcance dos objetivos, despertando o desejo de retornarem à formação acadêmica em outros níveis, como o *Stricto Sensu*.

No que se refere aos bolsistas de ID, sempre mantivemos uma relação muito respeitosa contribuindo para que cumprissem com as demandas que lhes

eram colocadas. Desenvolveram os seus papéis, conforme projetado e, em muitos casos, foram inclusive além. A iniciação à docência desde cedo, de fato é uma oportunidade 'ímpar' para que possamos contribuir cada vez mais com a afirmação do Magistério e do conhecimento de perto das problemáticas que encerram a escola e, conseqüentemente, a sociedade, uma vez que a escola é uma micro representação de tudo que existe na sociedade, inclusive as desigualdades. Assim, essa inserção desde cedo ajuda, no sentido de contribuir para que se afirmem na profissão a seguir, ou desistam o quanto antes, por não encontrarem na educação o lugar de escolha e identidade profissional futura. No projeto em discussão, acreditamos que os pibidianos (Bolsistas de ID e Supervisores) vão se encontrando enquanto futuros profissionais e profissionais já em exercício, sendo que esses últimos, inclusive, têm despertado para a busca de ampliação dos seus processos formativos, como vislumbrando a pós-graduação *stricto sensu*.

AS DIFICULDADES COMO DESAFIOS NA EFETIVAÇÃO DO PROGRAMA

Tomar a realidade da escola pública como nosso principal desafio foi efetivamente a orientação do subprojeto e seu principal gesto de contextualização, pois aí tínhamos a condição de qualificar essa problemática e no conjunto das ações, buscar, a partir da imersão no cotidiano, as saídas para proposições e construtos que iriam nos surpreendendo. Esse, talvez foi o maior impacto do programa, pois desde cedo os bolsistas em conjunto com os supervisores e coordenação foram colocados frente aos desafios de conhecerem mais profundamente as problemáticas e problemas, promovendo a

revelação de boas práticas, assim como a elaboração de atividades e/ou ações que redimensionem e transformem os problemas, apontando soluções possíveis. Todas as ações foram fundadas na perspectiva de compreensão dos contextos e da possibilidade em tratar suas complexidades na ação pedagógica.

Uma dificuldade ainda presente é a abertura por parte das escolas (alguns docentes) para uma inserção maior nas atividades de sala de aula, bem como no acolhimento das proposições apresentadas por parte do programa, como já sinalizamos. É como se tivéssemos entrando num campo ‘proibido’ das determinações do sistema, pois o processo educacional, mediado pela ‘paranóia’ dos indicadores de resultados, termina por atrapalhar a possibilidade de inovações e experimentações pedagógicas.

Outra dificuldade diz respeito a falta de compreensão, por parte de alguns professores, em não liberarem os “seus” alunos para a participações em outros eventos, ‘extras’ além do currículo formal, que contribuiriam em muito na ampliação de conhecimentos e acervo cultural em seus percursos de formação.

Sobre os conceitos de tempo que envolvem a práxis que buscamos descrever, citamos Han, sobre a ‘discronia’ desse processo.

O nome da crise do tempo de hoje não é "aceleração". A era da aceleração já acabou. O que agora percebemos como aceleração é, na verdade, apenas um dos sintomas da dispersão temporal. A crise do tempo atual remonta a uma discronia que leva a distúrbios temporais e a diferentes alterações na percepção do tempo. (HAN, 2017, p.7, tradução nossa)¹

¹ *Il nome della crisi odierna del tempo non è “accelerazione”. L’epoca dell’accelerazione è già conclusa. Ciò che noi ora avvertiamo come accelerazione è infatti soltanto uno dei sintomi della*

Assim, a grande dificuldade não está no âmbito do PIBID, nem das escolas, mas no tempo dos Coordenadores de área, que somados a atuação na graduação, na pós-graduação, nos grupos de pesquisa, na extensão, o que é algo riquíssimos, pois uma ação coaduna com a outra no enriquecimento do programa, termina também inviabilizando muitas das ações, por conta do tempo limitado para a atuação, pois, se quisermos realizar o Programa com a responsabilidade que ele exige e com o compromisso que é a formação dos envolvidos, conciliar tempos, não tem sido fácil, pois o formato do PIBID exige muito do papel do Coordenador de área, que já se encontra envolvido em inúmeras outras tarefas acadêmicas, sendo que no nosso caso, o compartilhamento e envolvimento de outros docentes foi uma saída importante, potencializando e enriquecendo as abordagens e o próprio fazer no programa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Reafirmamos a importância do Programa para todos que nele se envolvem, produzindo um outro nível de saída do lugar comum, das inquietudes e lamentações, da falta de horizontes, para contribuir de forma crítica e propositiva para a compreensão da escola, da universidade e do nosso papel como professores formadores, pesquisadores, e responsáveis pela formação dos futuros educadores, como colaboração e ajuda nas suas/nossas formações continuamente.

dispersione temporale. L'odierna crisi del tempo risale a una discronia che porta a disturbi temporali e alterazioni differenti nella percezione del tempo.

Por seu caráter e proposição promissora na práxis pedagógica, de transformação das realidades educacionais que conhecemos, esperamos que o PIBID continue existindo, não apenas como um programa, mas como uma política de Estado que se preocupa com a Educação e formação dos profissionais que atuam neste setor tão importante para afirmação de uma país alinhado com as demandas da contemporaneidade, da qualidade da Educação e com a promoção da justiça social, pois a educação ainda é uma das principais aliadas na superação das desigualdade e na promoção das equidades.

O PIBID não pode continuar sendo ‘vítima’ dos interesses dos governantes que temporariamente ocupam uma cadeira no comando do Estado, pois o programa tem sido um diferencial na vida dos bolsistas e na vida dos seus egressos, além de contribuir efetivamente para a melhoria da formação do futuro educador e, desde já, na melhoria da construção de um outro sentido para escola que temos. Exemplo disso é a constatação de que a maioria dos nossos ex-bolsistas encontram-se engajados no mundo do trabalho, na educação e outros ingressando na Pós-graduação, ou seja, abrindo novas possibilidades de continuação e melhoria dos seus processos formativos, para que na efetividade das próprias práticas, possam colocar-se de maneira mais engajada nas reais transformações que tanto clamam a educação pública e a sociedade em cada um dos contextos e realidades.

De modo geral, temas como a relação com as famílias e como idealizamos essas famílias; o problema das condutas dos alunos, que muitas vezes chegam à escola com sua subjetividade esmagada, esfacelada, quebrada... para a qual a escola é uma espaço de “clínica”, de tratamento, e os modos como a escola, atarefada e convertida em uma espécie de “clínica do

social” (MARTINS, 2019), pode recuperar essas subjetividades esmagadas (principalmente quando ela suspendeu, na escola, o tempo de Infância, com a suspensão do recreio); a questão de como as escolas se fecharam no “cientificismo dos indicadores”, e na gestão baseada indicadores; e ainda a relação entre alfabetização e letramento, métodos globais e métodos sintéticos, e a predominância do trabalho centrado no gêneros textuais, muitas vezes descontextualizados, são questões que merecem de nós ainda um investimento específico, que nos conduza a uma formação menos fragmentação e mais centrada em dificuldades reais que vive o sistema escolar. São sinalizações que o PIBID nos proporcionou e que ainda nos renderá trabalhos de problematização importantes, para além desta experiência específica.

Referências

- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Jan/Fev/Mar/Abr, nº 19, 2002.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A pergunta a várias mãos**: a experiência da pesquisa no trabalho do educador. São Pulo: Cortez, 2003.
- CLOT, Yves. Entrevista. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 99- 107, 2006. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cpst/v9n2/v9n2a08.pdf> acessado em 23/09/2020.
- HAN, Byung-Chul. **Il profumo del tempo**. L'arte di indugiare sulle cose. Milano, Italia: Vita e Pensiero, 2017.
- JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de Vida e Formação**. São Paulo: Cortez, 2004.
- MARTINS, Josemar da Silva. Escola Fundamental: a instituição atarefada. In: RODRIGUES, José Roberto Gomes; VIEIRA, Josenilton Nunes (orgs.). **Paradigma Cultural III: campo educacional e cultura escolar**. Curitiba: CRV, 2019, p. 193-203.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. rev., São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

MENEZES, Ana Célia Silva. REIS, Edmerson dos Santos. O currículo contextualizado na educação do/no campo: algumas reflexões a partir da experiência pedagógica do município de Uauá-BA. In: REIS, Edmerson dos Santos; PINZOH, Josemar Martins. (Orgs.). **O Paradigma cultural: interfaces e conexões**. Curitiba: PR: Editora CRV, 2016.

NIETZSCHE, Friedrich. **Assim falou Zaratustra: um livro para todos e para ninguém**. Trad. Mário da Silva. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

REIS, Edmerson dos Santos; TELES, Edilane Carvalho. **PIBID: Abrindo a caixa de Pandora na Formação Docente**. 1 ed. Curitiba, PR: CRV, 2015.

SANTOS NETO, Elydio dos. Aspectos humanos da competência docente; problemas e desafios para a formação de professores. In: SEVERINO, Antônio Joaquim e FAZENDA, Ivani Catarina A. (Orgs.). **Formação docente: rupturas e possibilidades**. Campinas, SP: Papirus, 2002.