

PIBID, FORMAÇÃO DOCENTE E GÊNERO: EXPERIÊNCIAS NARRADAS NA FORMAÇÃO INICIAL DE DUAS LICENCIANDAS E NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE UM PROFESSOR

Gabriela Soares Quintanilha¹
Maria Eduarda Pitta de Alcantara²
Walter José Moreira Dias Junior³

Resumo

O trabalho pretende abordar experiências no percurso formativo de docentes no contexto de vivência no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). As autoras e o autor atuam no Colégio Estadual Manuel de Abreu (Niterói/RJ), com a disciplina de História, e cada um/a a sua maneira aborda os desafios e potencialidades dessa trajetória, seja no início da formação como professoras, seja já repensando a sua atuação durante a formação continuada como professor em exercício há alguns anos na profissão. Como cenário desta reflexão apresentada, este núcleo do PIBID tem como proposta estimular horizontalidades no cotidiano das salas de aula. Democratizar decisões que normalmente caberia somente ao educador. Quais avaliações? Como seguir e viver o currículo escolar? Qual metodologia para as aulas? Por meio de assembleias, estas decisões são definidas por cada uma das turmas que trabalhamos. Mas, ao mesmo tempo, em que se busca romper hierarquias tradicionais no contexto de sala de aula, também se encontram estruturas de opressão, presentes na sociedade, dentro das escolas. Neste sentido, as narrativas evidenciadas no texto têm como fio condutor a chegada ao PIBID, a vivência no chão da escola pública estadual e a questão de gênero que emerge como algo a ser refletido e evidenciado nas trajetórias docentes de profissionais da educação. Quais obstáculos extras a figura feminina de ser uma professora, ou mesmo licencianda, precisa superar em seu percurso? As experiências e narrativas visam colaborar com estas problematizações a fim de que seja possível enfrentar tais disparidades na formação docente.

Palavras-chave: Formação docente; PIBID; Gênero; Educação Pública.

Introdução

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é um importante espaço de imersão e reflexão sobre a formação inicial de licenciandos/as. Mais do que um estágio supervisionado, o programa possibilita um local onde os saberes acadêmicos, os saberes escolares e as práticas docentes interagem. O presente artigo apresenta as vivências e reflexões de duas licenciandas e de um professor supervisor vinculados ao subnúcleo de História da Universidade Federal Fluminense (UFF), atuantes no Colégio Estadual Manuel de Abreu, em Niterói/RJ.

¹ Licencianda em História (UFF). Bolsista PIBID no C.E. Manuel de Abreu. gabrielasoareshquintanilha@gmail.com

² Licencianda em História (UFF). Bolsista PIBID no C.E. Manuel de Abreu. madudapitta13@gmail.com

³ Doutorando em Educação (UFF). Professor Doc. I da SEEDUC-RJ e da SEDUC-Maricá. Professor Supervisor do PIBID no C.E. Manuel de Abreu. waltermoreiradias@gmail.com

A conjuntura destas narrativas é a existência de uma proposta pedagógica que busca romper com a verticalidade tradicional do ensino, apostando em alternativas com os princípios da educação democrática crítica e deliberativa. No entanto, ao tentarmos "táticas" de horizontalidade e de participação ativa de estudantes (como as assembleias de turma e a construção coletiva do currículo) esbarramos em estruturas sociais que não se apagam ao cruzar o portão da escola. Entre elas, a questão de gênero emerge como um fator determinante na construção da autoridade docente e na validação dos saberes em sala de aula.

Formação docente

Considerando a vivência do subnúcleo do PIBID de História-UFF, no C.E. Manuel de Abreu, temos o horizonte de uma educação democrática, nos princípios deliberativos e de criticidade. Organizamos assembleias trimestrais em cada uma das turmas que atuamos, em que estabelecemos coletivamente o percurso pedagógico que cada turma trilhará no período letivo.

Enxergamos estas iniciativas como táticas, tal como diferenciado por Certeau (2011) das estratégias, pois esta representa o poder estabelecido em nível institucional e o currículo macro, enquanto viabilizamos "táticas", que são construídas cotidianamente com inovações no contexto micro da sala de aula, para criar fissuras no modelo tradicional e horizontalizar a prática pedagógica.

Neste contexto, a formação docente preconiza a trans/formação (Andrade, 2016), pois compreende a formação docente como um movimento de ações recíprocas e protagonismo compartilhado entre o professor supervisor e os/as licenciandos/as, onde todos/as se formam mutuamente.

Mônadas

Nesta seção apresentamos três mônadas, de inspiração benjaminiana, escritas por duas licenciandas do subnúcleo do PIBID História-UFF, lotadas no C.E. Manuel de Abreu, e pelo professor regente do C.E. Manuel de Abreu, que atua como supervisor do projeto. O objetivo é demonstrar a vivência de diferentes pontos de vista neste processo de formação docente coletiva, e como a questão de gênero atravessa estas dimensões.

A partir do que foi desenvolvido por Michael Löwy (2005, p.131), em que:

“A rememoração tem por tarefa, segundo Benjamin, a construção de constelações que ligam o presente e o passado. Essas constelações, esses momentos arrancados da continuidade histórica vazia, são mônadas, ou seja, são concentrados da totalidade histórica.”

Desta forma, cada mônada é:

uma configuração saturada de tensões, envolvendo tanto o passado quanto o presente. Nesse sentido, as mônadas configuram um tempo da memória ou da rememoração, isto é, uma constelação não homogênea, feita de plenos e vazios, entre momentos privilegiados do passado em conexão com o presente. (ANDRADE et al., 2024, p.17)

Mônada – Gabriela Soares Quintanilha

Minha experiência com o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e, consequentemente, com o professor Walter no Colégio Estadual Manuel de Abreu se iniciou em novembro de 2024. Naquela época, eu estava no 5º período da faculdade de História e apenas tinha feito alguns meses de estágio em outra escola estadual, na qual eu havia tido uma experiência completamente diferente. Ao iniciar minhas atividades como bolsista no Manuel de Abreu, eu me surpreendi bastante com a metodologia democrática utilizada pelo professor. Ao longo da minha vida inteira eu sempre estudei em colégios particulares que eram extremamente regradados, onde os professores ocupavam um papel de detentor do conhecimento e os alunos eram apenas seres passivos que deveriam ficar em silêncio e escutarem com a finalidade de aprenderem de maneira mais eficiente. De forma totalmente oposta, eu percebi que o Walter incentivava bem mais os alunos a interagirem, a fim de contribuir para a aula e também fazia o mesmo com os bolsistas e estagiários. No meu primeiro estágio, eu buscava ficar o mais quieta possível e apenas observar a aula, com medo de que minha presença estivesse atrapalhando. Quando comecei a frequentar as aulas como bolsista, eu mantive a mesma postura que eu tinha até então: ficava sentada entre os alunos apenas assistindo, querendo me camuflar. Logo de cara, eu e os outros bolsistas fomos incentivados pelo professor a interagir, fazer comentários, acrescentar algo sempre que quiséssemos, mas eu tinha uma certa dificuldade em fazê-lo, por ser muito tímida. Com o tempo, fui me sentindo mais confortável e me soltando, comecei a sentar na frente junto com o professor, fazer comentários e observações durante a aula e até interagir com os alunos, construindo uma boa relação com grande parte deles. Entretanto, eu ainda me sentia desconfortável ao me imaginar como “A professora”, em pensar que algum dia eu teria que dar uma aula por conta própria. A ideia de ter que “controlar” uma turma me assustava. O momento que eu mais temia enfim chegou e eu tive que dar uma aula ao lado de uma colega bolsista. Ambas estávamos muito nervosas, teríamos que ter o controle da turma, do tempo, escrever no quadro, dominar o conteúdo e estar pronta para qualquer adversidade. Ainda que o professor Walter estivesse na turma nos supervisionando e podendo ajudar a qualquer momento, foi uma experiência bem estressante, na qual nós duas nos sentimos muito nervosas. Ao encerrar a aula, eu lembro de ter me sentido muito mal, como se tivesse fracassado. Ainda que a turma tenha colaborado conosco, eu senti que não tinha explicado bem o bastante, que eles não tinham entendido e eu colocava muita pressão em mim mesma, como se um desempenho considerado ruim fosse o fim do mundo. Com o tempo, eu fui obtendo mais experiência, dando mais aulas, conhecendo mais os estudantes, tentando novas técnicas e ganhando mais confiança. Ainda assim, nem tudo foi melhorando. Eu e minhas colegas fomos observando que não éramos levadas tanto a sério como os bolsistas homens. As turmas sempre os respeitavam mais, os davam mais credibilidade e nós éramos sempre colocadas abaixo. Nas salas de aula, cuja maioria era formada por meninos, nós enfrentamos mais dificuldades, ao ponto de não conseguirmos dar aula sem uma presença masculina ao nosso lado, como se assim fôssemos ser aceitas e validadas. Essa situação foi nos assustando e nos desmotivando, pois se já era assim mesmo na presença do professor em sala de aula, como seria quando nos formarmos professoras e tivermos que seguir por conta própria? Com isso, fui fazendo vários questionamentos, um deles e o principal era se essa é mesmo a carreira que eu quero seguir. Fui

me perguntando o que eu teria que fazer para ser levada a sério, qual postura eu deveria adotar? Eu terei que ser uma professora mais séria? Menos democrática? Qual metodologia terei que aplicar? O fato de eu ser uma professora mulher será sempre uma desvantagem? Um motivo para ser desacreditada? Isso aconteceria apenas na sala de aula por parte dos alunos, ou com meus colegas de trabalho, essa também seria uma realidade? Apesar de tantas dúvidas e questões, o PIBID e toda a experiência que eu venho acumulando ao longo desses anos tem enriquecido muito a minha formação docente. Entrar em contato com uma sala de aula depois de alguns anos e com um outro papel, não mais como aluna, mas sim como professora em formação, me trouxe um novo olhar sobre a escola. Além disso, minhas vivências com o professor Walter e seu método de trabalho abriu meus olhos para uma realidade que eu nunca tinha vivenciado e nem imaginava ser possível - a da educação democrática (SANT, 2019). O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência tem contribuído muito para a minha formação e tem tornado o início da minha carreira profissional mais fácil e prazerosa. Sem nenhuma dúvida, fazer parte deste programa e iniciar ainda na graduação um contato tão direto com a escola só tem me acrescentado. Construir essa relação com professores da educação básica, outros alunos da graduação e professores universitários tem me formado todos os dias na prática. Nossas discussões acerca da docência me formam, me ajudam a entender mais sobre a sala de aula, sobre mim mesma, sobre a professora que quero me tornar. Obviamente há desafios, mas nós buscamos enfrentá-los juntos e isso torna o caminho mais fácil. Com o professor Walter e os demais bolsistas, em especial a Maria Eduarda, eu encontrei mais que colegas de trabalho, encontrei amigos. Através desse projeto conheci e estabeleci relações com pessoas que tornam esses meus primeiros anos na docência mais leves. Ao lado deles eu troco experiências, nós compartilhamos vivências, enfrentamos os desafios que a vida de professor carrega, nos ajudamos e os enfrentamos juntos. Construir essa rede de apoio foi essencial para a minha vida como professora em formação e é nela que eu me apego para seguir em frente no caminho profissional mesmo frente a tantas adversidades.

Mônada – Maria Eduarda Pita de Alcantara

Minha experiência como bolsista iniciou logo na primeira reunião de classificação dos bolsistas, onde os estudantes foram divididos entre os diferentes subnúcleos do projeto do PIBID. Como eu havia passado em último lugar na seleção, não tive a oportunidade de escolher o professor para acompanhar ao longo do projeto. Fiquei com a escola onde ainda havia vaga disponível. Confesso que essa situação me deixou um pouco receosa, justamente a proposta pedagógica desenvolvida e aplicada pelo professor Walter, uma abordagem baseada na educação democrática, marcada por relações mais horizontais dentro da sala de aula e pelo protagonismo dos estudantes na tomada de decisão na construção do conhecimento em sala de aula. No meu primeiro dia de estágio, lembro de sentir uma ansiedade gigantesca, pois fazia algum tempo que eu não ocupava uma sala de aula como aluna na educação básica, e agora retornava a esse espaço em uma posição diferente. Ainda que eu estivesse ali como aprendiz, sabia também que, de alguma forma, precisava ocupar um lugar mais ativo. Até então, minha compreensão sobre o ambiente escolar era muito marcada pela minha experiência escolar, onde o aluno ocupa uma posição mais passiva, enquanto o professor centraliza a condução do processo educativo. Assim que entrei na sala naquele primeiro dia, procurei imediatamente as últimas carteiras, minha intenção era passar completamente despercebida, apenas observando tudo com muita atenção. Enquanto o professor Walter conduzia a aula, os alunos conversavam, se movimentavam pela sala o tempo todo. Aquela agitação me deixou bastante nervosa. Eu anotava não apenas o conteúdo da aula, mas também o comportamento da turma. Ao final da aula, Walter convidou todos os estagiários a participar de uma roda de conversa sobre nossas primeiras impressões, e lembro de comentar o quanto aquela agitação me preocupava. Eu me

perguntava como seria possível captar a atenção dos alunos que estavam naquele estado de dispersão. A ideia de estar no controle de uma turma me deixou totalmente aterrorizada. Nas aulas seguintes, mantive o mesmo comportamento de buscar sempre as últimas fileiras, tentando me manter apenas como observadora. O professor Walter trabalhava com a ideia de que a sala de aula era uma comunidade de aprendizagem (hooks, 2021), incentivando a participação ativa de todos os presentes, inclusive dos bolsistas. Diferentemente de outras experiências de estágio que eu conhecia através relatos de colegas — nas quais os estagiários apenas observavam — ali havia uma abertura para intervenções, comentários e contribuições para o desenvolvimento da aula. Aos poucos, comecei a me permitir participar mais, fazendo breves comentários sobre o assunto da aula e levantando algumas reflexões durante as discussões em sala. Mesmo assim, permanecia sempre muito preocupada com a forma como os alunos recebiam minhas falas e intervenções. Minha primeira regência foi especialmente marcante. Lembro claramente do momento em que o professor Walter nos entregou o diário e a caneta e disse: “Agora é com vocês”, era uma regência em dupla. O nervosismo era enorme. Nunca havíamos ocupado aquela posição diante de uma turma. Por isso, eu me apeguei intensamente aos detalhes do conteúdo, tentando organizar o todas as informações possíveis para tentar prender ao máximo a atenção da turma. Mesmo muito nervosa, percebia o comportamento da turma durante a aula. A agitação continuava presente e, em alguns momentos, tivemos dificuldade em manter a atenção e o foco dos alunos. Sempre que o professor Walter intervinha, os estudantes rapidamente prestavam a atenção, aquilo me fazia perceber o peso que a figura do professor de verdade exercia diante de uma turma. Quando os alunos faziam perguntas. Eu e minha colega respondíamos, mas muitas vezes com certa insegurança. Frequentemente, os alunos olhavam discretamente para o professor, buscando uma confirmação silenciosa de que nossa resposta estava correta. Quando ele concordava ou complementava nossa fala, os alunos demonstravam maior confiança. Isso me deixava cada vez mais insegura, pois parecia que, independentemente do que disséssemos, a validação final precisava vir dele. Com o tempo, percebi que esse comportamento não acontecia apenas comigo. Em outras aulas ministradas por bolsistas, a dinâmica se repetia, e eram mais constantes quando a aula era regida pelas bolsistas mulheres. Havia uma diferença perceptível na forma como a turma reagia quando o professor Walter ou um bolsista homem conduzia a aula, o conteúdo era mais bem aceito, as conversas paralelas diminuía, as brincadeiras eram mais contidas e as respostas eram mais aceitas. Essa percepção me levou a refletir sobre como as questões de gênero atravessavam o cotidiano da sala de aula. Muitas vezes, as bolsistas mulheres não eram reconhecidas como figuras de autoridade. Algumas brincadeiras ultrapassavam o limite do respeito, e a busca constante pela validação de um professor homem evidenciava as problemáticas sobre a dinâmica de sala de aula. Essas observações se confirmavam e eram mais evidentes nos formulários de autoavaliação preenchidos pelos alunos ao final de cada trimestre, onde os estudantes apontavam sugestões e críticas sobre as aulas, sobre o professor e estagiários. Em várias ocasiões, as estagiárias recebiam críticas mais duras e comentários desagradáveis, enquanto os estagiários homens não recebiam esse tipo de apontamento. Esse cenário despertava em mim um questionamento profundo: seria essa uma realidade constante na minha futura trajetória como professora? Eu teria que passar toda a minha carreira reafirmando minha autoridade em sala de aula? Apesar dessas inquietações, o ambiente coletivo criado pelo professor Walter e pelos demais bolsistas formavam uma rede de apoio fundamental. O professor constantemente reforçava a importância do nosso trabalho e nos incentivava a ocupar aquele espaço com segurança e autonomia. Ainda assim, eu me perguntava até que ponto seria necessário que um professor homem estivesse presente para legitimar nossas falas e como seria no futuro quando não houvesse mais outra figura de professor em sala de aula além de mim. Quando entrei no PIBID, eu atravessava um momento de muitas dúvidas em relação à minha trajetória acadêmica. Não tinha certeza se aquele

caminho realmente me pertencia. No entanto, foi justamente através das experiências vividas no Colégio Manuel de Abreu que comecei a enxergar a docência de outra forma. Com o passar do tempo, fui me tornando mais confiante. As trocas com os colegas, as discussões sobre as aulas e as experiências compartilhadas com os diferentes núcleos do PIBID foram fundamentais para isso. Aos poucos, comecei a me reconhecer mais no papel de professora mesmo com todas as adversidades a serem superadas. Hoje sei que ainda não me sinto completamente segura como professora, e talvez leve algum tempo até adquirir essa confiança plena. No entanto, percebo que já não sou a mesma pessoa que entrou naquela sala pela primeira vez e buscou se esconder nas últimas carteiras. Hoje, procuro me sentar mais perto da mesa do professor, e as vezes ao seu lado, reconhecendo que aquele espaço também me pertence. Hoje consigo afirmar que, se tivesse a oportunidade de escolher um núcleo do PIBID, escolheria acompanhar o professor Walter no Colégio Manuel de Abreu. Foi ali, entre dúvidas, desafios e descobertas, que comecei a construir minha identidade docente e a partir dessa vivência que hoje eu consigo me enxergar um pouco mais como professora.

Mônada – Walter José Moreira Dias Junior

Minha caminhada no PIBID começou em 2011, no primeiro edital para o curso de História da Universidade Federal Fluminense. Eu, licenciando, tive minhas primeiras vivências na educação pública da rede básica de ensino. Posteriormente, em 2014, assumi via concurso público a vaga de professor Doc. I na mesma escola em que havido sido bolsista de iniciação à docência. Nesta mesma escola, que por volta de 2018, comecei a desenvolver algumas táticas de ambicionavam horizontalizar o ambiente em sala de aula e democratizar as práticas pedagógicas. Estive como preceptor do Programa de Residência Pedagógica, no edital de 2022, e desde 2024 atuo como supervisor do PIBID. Neste percurso, sempre busquei aprimorar os mecanismos de participação ativa de estudantes, estagiários/as e bolsistas que dividimos sala de aula. Propus assembleias, criamos processos avaliativos, flexibilizamos currículo, avançamos, retrocedemos, construímos e reconstruímos coletivamente em cada comunidade de aprendizagem de cada turma. Provável que esse interesse e vontade em educação democrática tenha vindo da sua inexistência e total desconhecimento na minha formação inicial docente e na minha trajetória de estudante da educação básica. Valorizar as vozes dos/as estudantes, construir os rumos da disciplina de forma coletiva, debater os problemas em círculo, promover autoavaliações para alinhar o trajeto foram me encantando cada vez na profissão docente. Neste processo contínuo de formação, estando aberto para ouvir e refazer rotas, lembro de uma estudante que questionou porque na disciplina de Filosofia, majoritariamente os nomes presentes no livro didático e no currículo eram de homens. Assim como, nos temas extras de aula, que recentemente passamos a adotar (cada turma escolhe um tema para uma aula no período letivo), ou nos temas para debates e tribunais de júri, em que turmas já indicaram querer conversar sobre machismo, casos de assédio, feminicídios. Estas temáticas são caras e precisam estar no radar de qualquer educador/a, ainda mais nas Ciências Humanas. Além de conseguir, nas disciplinas de Sociologia e Filosofia, quando as leciono, conseguir mobilizar paridade de gênero nos/as pensadores/as estudadas. Mas é preciso ter noção do lugar de privilégio que exerço a função docente. A educação democrática não é um princípio que basta ser reproduzido para ter êxito. Há toda uma disputa de afirmação e reafirmação das táticas utilizadas. Questionamentos das turmas, de colegas professores/as e das direções escolares. Porém, essas disputas, no meu caso particular, com sinceridade não foram árduas. A que se deve tal fato? Obviamente, por ser um professor homem, branco, propondo outras formas de avaliar, de construir conhecimento com as turmas, de ouvir as vozes de estudantes, enfrentei muito, muito, muito poucas resistências. Sempre tive muita liberdade pedagógica para estas inventividades docentes. Lembro-me bem do final de 2023, em um evento da UERJ-FFP. Participei de uma

mesa excelente, diversos/as docentes apresentando dinâmicas e projetos disruptivos, inovadores e revolucionários. Em especial, a professora Carla, de Matemática e Tecnologia. Ela tinha diversas iniciativas sensacionais, trazendo perspectivas de gênero e raça ao Ensino da Matemática. Em contrapartida, ela, mulher negra, partilhou na roda de conversa, após as apresentações, o quanto cada passo dela nas escolas era questionado, posto em dúvida. É uma pequena mostra comparativa dos obstáculos diferentes para o ofício docente. Nada diferente do que foi/é vivido pelas bolsistas licenciandas. Eis a tarefa coletiva, em que professores, estagiários e bolsistas homens não podem deixar de se aliar: contribuir para a construção de ambientes educativos sem sexismo, apoiar o combater a qualquer fala preconceituosa nas turmas, assim como nas salas das/os professoras/es; evidenciar e problematizar processos de reprodução de misoginia. Não é receita de bolo. Não há um roteiro pronto. Mas é preciso estarmos alertas para essa construção.

Considerações finais

As experiências narradas neste artigo, por meio das mônadas revelam que a formação docente é um processo de "trans/formação" contínuo, atravessado por subjetividades, receios e pelas estruturas de poder da sociedade. A vivência no PIBID do C.E. Manuel de Abreu demonstra que a construção de uma educação democrática exige mais do que a mudança de métodos ou a aplicação de assembleias; ela demanda um olhar atento às desigualdades presentes e reproduzidas na sociedade contemporânea.

O objetivo deste trabalho foi, portanto, problematizar como o gênero atravessa a formação docente. Através do recurso metodológico das "mônadas" de inspiração benjaminiana, buscou-se capturar momentos da experiência de professoras em formação e a de um professor e seus obstáculos diferentes. Ficou evidente, através dos relatos das licenciandas, que o "lugar da professora" ainda é um território de disputa. Por outro lado, a reflexão do supervisor evidencia como o privilégio masculino pode tornar o caminho da inovação pedagógica menos acidentado, o que não exclui a responsabilidade dos docentes homens em se tornarem aliados no combate à misoginia e ao silenciamento de suas colegas e alunas.

Concluimos que a formação docente, tanto a inicial quanto a continuada, não ocorre no isolamento. O fortalecimento de uma "rede de apoio é o que permite que licenciandos/as e professores/as não desistam diante das adversidades.

Referências

ANDRADE, Everardo Paiva de. Memórias sentimentais (e críticas) de um programa de iniciação à docência: o ponto de vista do PIBID História UFF 2014. *Revista Interinstitucional*

Artes de Educar, v. 2, p. 84-99, 2016.

ANDRADE, Everardo.; DIAS JUNIOR, Walter; VALVERDE, João. Greve na educação como experiência de formação docente: O Programa de Residência Pedagógica na greve da rede estadual do Rio de Janeiro. *Revista DisSol* (Discurso, Sociedade e Linguagem). v.19, p.129 - 150, 2024.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 2011.

hooks, bell. *Ensinando comunidade*. São Paulo: Editora Elefante, 2021.

LÖWY, Michael. *Walter Benjamin: aviso de incêndio: Uma leitura das teses "Sobre o conceito de história"*. São Paulo (SP): Boitempo, 2005.

SANT, Edda. *Democratic Education: A Theoretical Review* (2006–2017). *Review of Educational Research*, 2019, volume 89, p. 655–696.