UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS (UFG)/
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO (UFCAT) em
implantação UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGEDUC

GÉSSICA CRISTINA DOS REIS

RELAÇÃO ENTRE A FORMAÇÃO DO PIBID/MATEMÁTICA da UFG/RC E A HISTÓRIA DE VIDA DE SEUS EGRESSOS (2009 – 2019)

CATALÃO
2021

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE EDUCAÇÃO

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES

E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

[x] Dissertação [ ] Tese

2. Nome completo do autor

Géssica Cristina dos Reis

3. Título do trabalho

RELAÇÃO ENTRE A FORMAÇÃO DO PIBID/MATEMÁTICA da UFG/RC E A HISTÓRIA DE VIDA DE SEUS EGRESSOS (2009 - 2019)

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento [x] SIM [ ] NÃO[1]

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:
a) consulta ao(à) autor(a) e ao(à) orientador(a);
b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.
O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.
Casos de embargo:
- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.

Documento assinado eletronicamente por **Wolney Honório Filho**, **Professor do Magistério Superior**, em 14/12/2021, às 19:23, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

Documento assinado eletronicamente por **GÉSSICA CRISTINA DOS REIS**, **Discente**, em 16/12/2021, às 15:25, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2570288** e o código CRC **1573630E**.

Referência: Processo nº 23070.066278/2021-54 SEI nº 2570288

GÉSSICA CRISTINA DOS REIS

RELAÇÃO ENTRE A FORMAÇÃO DO PIBID/MATEMÁTICA da UFG/RC E A HISTÓRIA DE VIDA DE SEUS EGRESSOS (2009 – 2019)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG) / Universidade Federal de Catalão (UFCAT) em implantação, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Políticas Educacionais, História Da Educação e Pesquisa (Auto) biográfica.

Orientador: Prof. Dr. Wolney Honório Filho.

CATALÃO
2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFCAT.

Reis, Géssica Cristina dos
RELAÇÃO ENTRE A FORMAÇÃO DO PIBID/MATEMÁTICA da UFG/RC E A HISTÓRIA DE VIDA DE SEUS EGRESSOS (2009 – 2019) / Géssica Cristina dos Reis. - 2021.
97, XCVII f.

Orientador: Prof. Dr. Wolney Honório Filho.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Catalão, Faculdade de Educação, Catalão, Programa de Pós-Graduação em Educação, Catalão, 2021.
Anexos.
Inclui siglas, fotografias, abreviaturas, tabelas, lista de figuras.

1. Pesquisa (Auto)Biográfica. 2. Narrativas. 3. Histórias de Vida. 4. PIBID. 5. Formação Inicial Docente. I. Filho, Wolney Honório, orient. II. Título.

CDU 37

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ATA DE Nº.188 SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO.

ATA DA COMISSÃO EXAMINADORA DESIGNADA PELA COORDENADORIA DO PPGEDUC PARA JULGAMENTO DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO DE GÉSSICA CRISTINA DOS REIS.

Aos dez dias do mês de dezembro do ano de dois mil e vinte e um, às 09:00 horas, à distância por meio de webconferência, reuniram-se os componentes da banca examinadora, o Prof. Dr. Wolney Honório Filho - PPGEDUC/FAE-UFG/UFCAT (Em transição) - Orientador; Profa. Dra. Rita Tatiana Cardoso Erbs - PPGEDUC/FAE-UFG/UFCAT (Em transição) - Membro Interno; Prof. Dr. Sebastião Silva Soares - UFT - Membro Externo, para, em sessão pública de exame de Defesa de mestrado, de **Géssica Cristina dos Reis**, discente do Programa de Mestrado em Educação – PPGEDUC da FAE-UFG-RC/UFCAT (Em transição), área de Concentração Educação, com trabalho intitulado **"**RELAÇÃO ENTRE A FORMAÇÃO DO PIBID/MATEMÁTICA da UFG/RC E A HISTÓRIA DE VIDA DE SEUS EGRESSOS (2009 - 2019)**"**. A sessão foi aberta pelo presidente da banca, que fez a apresentação formal dos membros da banca. Em seguida, a palavra foi concedida a discente que, procedeu a apresentação da Defesa. Terminada a apresentação, cada membro da banca arguiu a examinanda. Durante a arguição os membros da banca não fizeram sugestão de alteração do título do trabalho. Terminada a fase de arguição, foi suspensa a Sessão Pública e, em Sessão Secreta, os arguidores atribuíram seus conceitos. Reaberta a Sessão Pública foi anunciado o resultado final: DEFESA APROVADA, fazendo jus, portanto, ao título d e **Mestra em Educação**, de acordo com o artigo 57 do Regulamento do Programa de Pós-Graduação em Educação - Regional Catalão/UFCAT Em transição. A Banca Examinadora de Defesa Pública de Dissertação foi realizada em conformidade com a Portaria da CAPES n. 36, de 19 de março de 2020, de acordo com seu segundo artigo: Art. 2. A suspensão de que trata esta Portaria não afasta a possibilidade de defesas de tese utilizando tecnologias de comunicação à distância, quando admissíveis pelo programa de pós-graduação stricto sensu, nos termos da regulamentação do Ministério da Educação. O PPG encontra-se vinculado à UFG, pois não houve ainda migração pela CAPES à UFCAT (criada pela Lei 13.634 de 20 de março de 2018, por desmembramento da Universidade Federal de Goiás - UFG). Nada mais havendo a registrar, foi lavrada a presente ata, que vai assinada pelos

Membros da Banca Examinadora.

Programa de Pós-Graduação em Educação da FAE-UFG-RC/UFCAT Em transição, dez dias do mês de dezembro do ano de dois mil e vinte e um.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA

Documento assinado eletronicamente por **Wolney Honório Filho**, **Professor do Magistério Superior**, em 10/12/2021, às 10:59, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

Documento assinado eletronicamente por **SEBASTIAO SILVA SOARES**, **Usuário Externo**, em 10/12/2021, às 11:51, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

Documento assinado eletronicamente por **Rita Tatiana Cardoso Erbs**, **Professora do Magistério Superior**, em 10/12/2021, às 13:49, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2557752** e o código CRC **3FE9A128**.

Referência: Processo nº 23070.066278/2021-54 SEI nº 2557752

Amados pais, Vilma e Divino, dedico-lhes este meu trabalho porque vocês foram e continuam sendo o motivo de minha inspiração.

Ao meu amado filho Luís Felipe por me fazer sentir o melhor amor do mundo e as alegrias que traz à minha vida.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a Deus, pela vida, por mostrar-se presente em todos os momentos, principalmente, nos desafios e por conduzir todo o meu caminho nesses dois anos de formação.

Agradeço aos meus pais, Divino e Vilma, por terem me oportunizado uma educação de qualidade, repleta de valores. Obrigado pela criação.

Agradeço à minha mãe, que me ajudou, para que este sonho se tornasse realidade, cuidando do meu filho, sempre que eu necessitava.

Agradeço ao meu filho, luz da minha vida, que com 8 anos de idade, compreendeu a falta da mamãe em alguns momentos.

À minha tia/madrinha Maria do Carmo, por tantos favores prestados, pelo incentivo a continuar meus estudos. Obrigado por todo apoio e suporte.

Ao professor e orientador Wolney Honório Filho, pelos aprendizados e decisões a serem tomadas. Agradeço com toda a sinceridade de meu coração. Você sempre respeitou meu tempo. Sem imposições, sem cobranças exageradas, sem opressão. Obrigado por toda a compreensão. Esta dissertação é a obra oriunda de nosso esforço e trabalho e me sinto muito feliz de ter construído esse conhecimento ao seu lado.

Ao meu grande amigo Alan, que ocupa um lugar especial no meu coração, por toda ajuda quando eu pedia socorro, por momentos de aprendizagens, de discussões, de leituras, pelas inúmeras conversas, fofocas e muitas, mas muitas risadas durante nossos encontros. O apoio de vocês foi fundamental.

Às minhas amigas Thatiany e Olinda, minhas companheiras de caminhada, pelos incontáveis momentos de encorajamento. O incentivo de vocês me ajudou na escrita da dissertação, pela amizade e companheirismo nesse percurso.

À minha família, obrigada pelas orações, pelo apoio e por acreditarem em mim, vocês são a minha força.

À Universidade Federal de Goiás/UFCAT.

Aos professores da linha de pesquisa Políticas Educacionais, História da Educação e Pesquisa (Auto)biográfica pelo aprendizado.

Agradeço aos professores Rita e Sebastião, pelo olhar atento de vocês no exame de qualificação e consequentes contribuições.

Agradeço, aos egressos e egressas do PIBID, que se prontificaram em contribuir com esta pesquisa, por todas as informações prestadas.

Agradeço a todos que, de alguma forma, contribuíram e torceram para que esse sonho se tornasse realidade.

LISTA DE FOTOS

Foto 1: Participação no CONPEEX em 2013 apresentando ações desenvolvidas no PIBID. . 56
Foto 2: Alunos treinando com jogos confeccionados pelo PIBID para o Torneio de jogos. ... 72
Foto 3: Avaliadores dos projetos da feira de ciência. 75
Foto 4: Coordenadoras do PIBID da UFG- RC na entrega da premiação. 75

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Resultado da busca de dissertação no banco BDTD. 26
Quadro 2: Resultado da busca de dissertações no banco BDTD. 37
Quadro 3: Dados dos participantes da pesquisa. 53

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD - Banco Digital de Teses e Dissertações

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

GO - Goiás

IMTec - Unidade Acadêmica Especial de Matemática e Tecnologia

PIBID - Programa de Bolsas de Iniciação à Docência

PROBEC - Programa de Bolsas de Extensão e Cultura

UFCAT- Universidade Federal de Catalão

UFG - Universidade Federal de Goiás

UNB – Universidade de Brasília

Cada passo que dás é necessário para chegar ao local que escolheste.

Richard Bach (1984, p.171).

RESUMO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é uma proposta de valorização dos futuros docentes durante seu processo de formação. O objetivo desse programa é antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública. Com essa iniciativa, o Pibid faz uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais. O interesse pelo tema da formação inicial à docência e a história de vida de pibidianos resulta das experiências pessoais, obtidas no ano de 2013, quando participei do PIBID, no qual pude observar a importância das experiências dos participantes do projeto, para a constituição do futuro professor. Observamos a existência de pouca pesquisa que relaciona o PIBID e a formação docente através das narrativas. Dessa forma, o objetivo desta dissertação é analisar a relação entre a formação do PIBID/Matemática UFG/RC e a história de vida de seus egressos e egressas, compreender as relações entre o PIBID e a iniciação à docência, apresentar os sujeitos da pesquisa (os pibidianos do curso de Matemática UFG/RC) e analisar as experiências dos pibidianos do curso de Matemática com o PIBID/MATEMÁTICA na UFG/RC. Dessa maneira, utilizamos dos conceitos Christine Delory-Momberger (2008 - 2012), Maria da Conceição Passegi (2012) e Antonio Bolivar (2012) para os conceitos de narrativas, autobiográfica e história de vida. Abordamos também, sobre a formação inicial docente, de acordo com Garcia (1999) e outros. Adotou-se como metodologia, para o percurso da investigação dessa pesquisa, as narrativas autobiográficas produzidas por três (3) egressos e egressas que participaram do PIBID, no período de 2009 a 2019. Foi utilizado a ferramenta entrevista/conversa como forma de produção de dados, ou seja, para a captação da história de vida dos pibidianos. Mediante os resultados, produzidos a partir da análise dos dados coletados, percebeu-se que o PIBID é um programa que fornece um amplo espaço de formação docente, promovendo uma articulação entre escola e universidade e se apresenta como uma proposta de formação docente, pois insere o sujeito em formação no cotidiano escolar para adquirir experiências do ser professor. A análise das narrativas dos egressos e egressas do PIBID permitiu também o entendimento sobre a formação docente proporcionada pela participação no programa. Dessa forma, conclui-se que a relação com professores, já em exercício, foi um fator determinante para a aprendizagem da docência. Além disso, o PIBID evidenciou-se de forma que o licenciando aprende com os professores em exercício, não pela imitação, mas pela observação e pela busca, nas práticas desses professores, como uma compreensão sobre a docência.

Palavras-chaves: Pesquisa (Auto)Biográfica. Narrativas. Histórias de Vida. PIBID. Formação inicial docente.

ABSTRACT

PIBID'S MATH TRAINING FROM UFG/RC AND THE LIFE STORY OF ITS EGRESS STUDENTS (2009 TO 2019)

The Institutional Teaching Initiation Scholarship Program (PIBID) is a proposal to value future teachers during their training process. The objective of this program is to antecipate the bond between the future teachers and the classroom from public schools. So with this initiative, Pibid makes a link between higher education (through degrees), the school and the state and municipal systems. The interest for this theme of initial teacher training and the life story of Pibidians results from personal experiences, obtained in 2013, when I participated in PIBID, in which I was able to observe the importance of the experiences of the project's participants, for the constitution of the future teacher. We observe that there is little research that relates PIBID and teacher education through narratives. Thus, the objective of this dissertation is to analyze the relationship between the formation of PIBID/UFG/RC Mathematics and the life story of its graduates, understand the relationship between PIBID and teaching initiation, introduce the research subjects (the Pibidians of the Mathematics course at UFG/RC) and to analyze the experiences of Pibidians from the Mathematics course with PIBID/MATHEMATICS at UFG/RC. Thus, we use the concepts of Christine Delory-Momberger (2008 - 2012), Maria da Conceição Passegi (2012) and Antonio Bolivar (2012) for the concepts of narratives, autobiographical and life history. We also discuss initial teacher training, according to Garcia (1999) and others. Autobiographical narratives produced by three graduates who participated in the PIBID, in the period from 2009 to 2019, were adopted as a methodology for the investigation of this research. The interview/conversation tool was used as a form of data production, that is, to capture the life story of the Pibidians. Then, through the results, produced from the analysis of the collected data, it was possible to see that the PIBID is a program that provides a wide space for teacher training, promoting a bond between school and university and presents itself as a proposal for teacher training, as it includes the subject undergoing training in everyday school life to acquire experiences of being a teacher. The analysis of the narratives of PIBID graduates also allowed for an understanding of the teacher training provided by participation in the program. Thus, it can be concluded that the relationship with teachers, who are already working, was a determining factor for teaching learning. Furthermore, the PIBID showed that the student learns from practicing teachers, not through imitation, but through observation and the seek, in the practices of these teachers, as an understanding of being a teacher.

Keywords: Research (Auto) Biographical. Narratives. Life stories. PIBID. Initial teacher training.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 18
Encontro com o objeto de estudo 21
Caminhos a seguir - narrativas (auto)biográficas 23
Por que as entrevistas? 26
CAPÍTULO I 32
PROGRAMA DE BOLSAS DE INICIAÇÃO A DOCÊNCIA – PIBID 32
Um pouco do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência – Pibid 32
PIBID - Matemática UFG/RC 36
A aprendizagem inicial da docência 38
Considerações parciais do capítulo 49
CAPÍTULO II 50
OS AUTORES DE SUAS PRÓPRIAS HISTÓRIAS 50
Conhecendo os narradores/narradoras 53
Géssica: Egressa e Pesquisadora 54
Aline: proativa e alegre 57
Patrícia: dedicada e esperançosa 59
Alan: professor e dedicado 61
Considerações parciais do capítulo 63
CAPÍTULO III 66
A FORMAÇÃO DO PIBID/MATEMÁTICA UFG/RC POR MEIO DAS HISTÓRIAS DE VIDA DE SEUS EGRESSOS E EGRESSAS 66
O PIBID UFG/RC sob a Perspectiva de Egressos e Egressas de 2009 a 2019 69
Ingresso no PIBID 70
Ações do PIBID 71
Aprendizagens formadoras 76
Considerações parciais do capítulo 83
CONSIDERAÇÕES FINAIS 85
REFERÊNCIAS 89
APÊNDICE 96

Os Programas de Pós-Graduação stricto sensu em funcionamento na Universidade Federal de Catalão (UFCAT), em virtude de procedimentos técnicos relacionados à CAPES, continuam provisoriamente vinculados à Universidade Federal de Goiás (UFG), por isso, todos os elementos pré-textuais do trabalho apresentado estão identificados como Universidade Federal de Goiás/Universidade Federal de Catalão em implantação, em função da migração da BDTD ter ocorrido a partir de 16 de agosto de 2021, assim como pelo fato das pesquisas e produtos serem realizados na UFCAT.

INTRODUÇÃO

"No fundo, a vida só pode ser representada em forma de narração"
(BOLÍVAR, 2002, p.138)

Nasci numa família de professores e professoras. São tias, madrinhas e tios, sempre vendo aquela bela profissão que é poder passar o que sabemos para quem ainda não sabe, "a arte de ensinar". Lembro-me de brincar com minhas primas e primos mais novos e minha brincadeira preferida era "escolinha". Montávamos a sala de aula na sala da vovó. Colocávamos o quadro negro que ganhamos em cima de um tamborete. Nossa tia pegava o giz na escola a qual trabalhava, tinha as cadeiras dos alunos e os cadernos eram velhos, aproveitando as páginas não usadas. A professora era eu. Sempre gostei de ensinar e era a mais velha da meninada. Como era bom esse tempo, ótimas lembranças! Era pura diversão! Nâo sei exatamente se a escolha pela profisão de professora está relacionada ao gosto dessa brincadeira, na infância. Porém, brincadeira ou não, hoje vejo relação ao fato de eu estar aqui me qualificando a ser professora e pesquisadora.

Quando começou minha escolarização, minha mãe, sempre ao meu lado nas atividades escolares, muito dedicada à minha criação, entusiasmava-me a estudar e a me dedicar à escola visando minha boa formação. Sou filha única. Isso possibilitou que meus pais tivessem mais tempo para mim. Para eles, o estudo deveria vir em primeiro lugar, depois o lazer. Nem minha mãe, nem meu pai, que desde criança ajudava meu avô na fazenda, conseguiram cursar uma graduação. Como meus pais não tiveram a oportunidade de terminar os estudos, eles faziam e fazem, até hoje, tudo para me ver terminando os meus.

Lembro-me perfeitamente dos primeiros dias de aula aos seis (6) anos de idade. Estava com muito medo. Eu era muito apegada à minha mãe e nunca tinha saído para lugar nenhum, sem ela. A escola seria o primeiro lugar. Dei muito trabalho às minhas professoras do pré-escolar (como era chamado antiguamente) e à minha mãe. Ela me levava para a escola todos os dias. Quando chegávamos na Escola Externato São João da Escócia, onde estudei até o quinto (5º) ano, éramos recepcionados no pátio da escola, eu encontrava com minhas amigas e íamos brincar. Minha mãe de longe nos olhava, enquanto conversava com as outras mães. Mas, quando eu ouvia o barulho do sino tocar para início das aulas, meu coração parecia que ia sair pela boca, minhas mãos gelavam, meus olhos enchiam de lágrimas, porque sabia que minha mãe iria embora. Ela, no começo, ficava dentro da sala até eu me sentir segura, depois ia

embora. E foi assim o começo da minha vida escolar. Hoje, escrevendo tudo isso, dou muitas risadas só de me lembrar chorando na escola.

Grande parte da minha vida escolar foi no Colégio Estadual “Dom Emanuel”, onde cursei o ensino fundamental II e médio. Quando estava no primeiro (1º) ano do ensino médio, meu primo mais novo estudava no terceiro (3º) ano do ensino fundamental I. Seu pai, trabalhador rural, e sua mãe doméstica não tinham tempo para auxiliá-lo nas tarefas escolares e ela me pediu ajuda. Eu adorei a ideia. Quando eu chegava da escola, almoçava, ia ajudar meu primo nas atividades e nas dúvidas. Para mim, era um prazer enorme ajudá-lo, tive a chance de experimentar ser professora de verdade.

Durante todo o meu ensino médio, foquei em estudar bastante para poder passar no vestibular em uma universidade pública, pois não tinha condições de pagar uma universidade particular. Comecei a fazer o cursinho pré-vestibular na cidade de Catalão-GO, um cursinho público, oferecido pela Prefeitura. Durante os três (3) anos do ensino médio, despertei para a disciplina de matemática, adorava as aulas de matemática, adorava fazer os cálculos.

Creio que este despertar para a matemática se associou à presença constante, na infância, de minha tia estudando o dia todo para ser aprovada no vestibular e assim ingressar na universidade, no curso de matemática, em 1999. E como ela estudava! Além da graduação, fez mestrado e doutorou-se em Engenharia elétrica na Universidade de Brasília – UnB. Minha tia foi uma inspiração nas minhas decisões profissionais. Após muitos esforços e dias estudando, ela conseguiu fazer parte dos ingressantes do ano de 1999. Durante todo o curso continuei a vê-la estudando cada vez mais. E assim, foram os quatro (4) anos de curso, dois (2) anos de mestrado e (4) quatro anos de doutorado, para receber o título de doutora em Engenharia Elétrica na Universidade de Brasília - UnB. Recordo-me ao observar de longe toda a história e o entusiasmo que ela tinha em estudar, e como gostava. Dessa maneira, tive minha tia como exemplo para continuar meus estudos.

A profissão de professora pode, então, estar relacionada a esses três (3) fatos: às brincadeiras da infância, ao gosto pela matemática e à experiência de ver minha tia estudando. Ela me passava um prazer enorme em estudar. O seu entusiamo me entusiasmou. O seu modo de falar bem do curso, da carreira acadêmica e por ter uma boa relação com a disciplina me contaminaram, certamente.

Ingressei no ano de 2009, no curso de Matemática Licenciatura, da Unidade Acadêmica Especial de Matemática e Tecnologia (IMTec) da Universidade Federal de Goiás – Regional

Catalão (UFG-RC), hoje UFCAT – Universidade Federal de Catalão[1]. No primeiro dia de aula, eu estava nervosa, com a mão gelada, muito ansiosa, como quando criança. O curso de matemática era predominantemente noturno. Iniciava às dezenove (19) horas e terminava as vinte e duas e trinta (22h 30m). Eu morava em Goiandira, treze (13) quilômetros da cidade de Catalão e não tínhamos faculdade em nossa cidade. O prefeito fornecia o ônibus para irmos até o local de estudo.

O primeiro dia foi muito proveitoso. Pude conhecer vários colegas que se tornaram grandes amizades. Tivemos o tal trote, quando nos fizeram andar por toda a cidade pintadas. Nas primeiras semanas de aula, tivemos contato com os alunos veteranos, que nos apavoravam com as disciplinas de cálculos e análise I. Mas, sempre fui persistente, pois era meu sonho. Não precisei trabalhar durante o curso, o que me possibilitou maior dedicação.

Nossos professores da graduação diziam: "quem puder se dedicar o máximo ao curso se dediquem, pois ao final valerá a pena". Lembro me perfeitamente dessas falas, assim como das histórias de vida dos meus professores, de alguns é claros, aqueles que mais se indentificavam com a nossa turma. Nem todos eram amigavéis. Alguns apenas entravam na sala, davam suas aulas e iam embora. No entanto, outros, além de dar as aulas, eram mais acessíveis. Conversávamos, dávamos risadas, alguns iam até para o bar beber. Que lembranças boas! Estes professores nos incentivavam a sempre nos dedicarmos aos estudos, a continuar, a terminar a graduação e seguir em frente, fazer mestrado, doutorado e passar em um concurso público. Cabe lembrar que o foco deles, geralmente, era formar futuros profissionais para o Ensino Superior, o que deixava a desejar a formação de professores de matemática para o ensino fundamental e médio.

Eles relatavam suas vidas, as quais também nunca foram fáceis. Nesses relatos sobre as difíceis condições financeira, a simultaneidade do trabalho e estudo, nós nos identificávamos. Lembro-me que muitos colegas, ao escutar as histórias de nossos professores, era como se estivessem contando a sua própria. Isso nos motivava a continuar, a nos espelharmos em nossos professores, que chegaram onde queremos estar.

Em uma de nossas disciplinas tive a oportunidade de conhecer uma professora muita querida e guerreira, que eu sempre me lembrava dela quando estava com dificuldades com o curso. Ela estava dentre os professores que além de professores, eram nossos amigos. Ela também compartilhava sua história de vida, quando sobrava um tempinho, ao final da aula. Ela

[1] A Lei 13.634, de 20 de março de 2018, publicada no Diário Oficial da União em 21/03/2018 traz o texto que cria a UFCAT - Universidade Federal de Catalão, a partir do desmembramento da UFG - Universidade Federal de Goiás.

nos relatava sobre ter que trabalhar e estudar, apesar de ter tido um filho, continuou, fez o mestrado com uma criança pequena. Essa professora guerreira, passou num concurso também trabalhando, estudando e sendo mãe, esposa. E eu encantava com suas histórias, ela superando todos os desafios para alcançar seus objetivos. Quando me deparo com uma dificuldade ou desânimo, lembro das palavras amigas e de superação da então professora.

Minha rotina era estudar durante o dia todo a matéria que o professor tinha explicado no dia anterior, e fazia a enorme lista de exercícios. Estava em quase todos os atendimentos dos professores. Recordo com grande alegria da minha jornada acadêmica, como era bom estudar todos os dias, fazendo os grandes cálculos de mais de uma folha, de pegar o ônibus às dezoito e vinte (18h 20m) para chegar na faculdade às dezenove (19) horas e ter aula até às quinze para onze (22h 45m) da noite, porque os professores não paravam de dar aula. E quando eu chegava no ônibus, os outros passageiros estavam com a fisionomia de bravos, pois queriam ir embora e eu ainda não tinha chegado.

Durante a minha trajetória acadêmica, ouvia falar muito bem do Programa de Iniciação a Docência, de colegas que participavam. E ainda tinha uma ajuda de custo. Era um sonho para eu ter uma carreira profissional espelhada na minha tia. E este sonho me levava a pensar no final da graduação, bem como no mestrado e doutorado, o que ela sempre me estimulou a fazer. Eu era de família muito trabalhadora e humilde, não tinha muitas condições financeiras. O PIBID seria muito bom para mim.

Encontro com o objeto de estudo

No ano de 2013, ingressei no Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID/Capes)[2], subprojeto da Unidade Acadêmica Especial de Matemática e Tecnologia (IMTec) da Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão (UFG-RC), subprojeto o qual participavam cinco (5) bolsistas e uma (1) coordenadora[3]. As atividades eram realizadas com a parceria do Instituto de Educação Matilde Margon Vaz[4], com uma professora supervisora. No ano seguinte, aumentou-se o quantitativo de pibidianos[5], logo pude viver grandes experiências, fazer amizades e aprender bastante.

[2]https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/579/o/Projeto_Institucional_PIBID_UFCAT_20201491180P.pdf?1592337430.
[3] Dra. Christiane da Fonseca Souza.
[4] Instituto de Educação Matilde Margon Vaz - R. Vinte e Um, 135 - St. Universitario, Catalão - GO, 75706-310.
[5] Termo usual para alunos bolsistas do PIBID.

O projeto PIBID proporciona aos licenciandos do curso de Licenciatura em Matemática estabelecer um vínculo antecipado entre os futuros docentes e a sala de aula, tendo uma análise das inúmeras dimensões culturais na escola.

O interesse pelo tema da formação inicial à docência e a história de vida de pibidianos resulta das experiências pessoais, obtidas no ano de 2013, quando participei do PIBID, no qual pude observar a importância das experiências de participantes do projeto, para a constituição do futuro professor.

O sujeito, ao narrar-se, além de analisar sua própria vida, suas experiências, permite examinar como estas influenciaram o seu dia a dia profissional. Conforme Dominicé (2010, p. 201) "a história de vida é outra maneira de considerar a educação. Já não se trata de aproximar a educação da vida, como nas perspectivas da educação nova ou da pedagogia ativa, mas de considerar a vida como espaço da educação".

Foi possível, durante a graduação, observar os relatos da história de vida dos pibidianos em que a maioria moravam em cidades vizinhas e tinham de passar o dia todo na Universidade, para se dedicar às atividades do PIBID, por depender do transporte público, o qual não se tinha todos os horários para a volta para casa. Alguns desses alunos sobreviviam apenas com a bolsa, muitos ajudavam em casa, outros deixavam seus filhos com os avós e tinham aqueles que levavam os filhos para a Universidade. Eram todos se ajudando entre si e mesmo com todas as dificuldades enfrentadas, não desistimos. A todo momento havia um de nós para nos incentivar quando um ou outro estava desmotivado.

Entendo a produção dos relatos biográficos como material de relevância para estudos discursivos dotados de uma pluralidade, sendo este um campo rico para tentarmos entender, um pouco melhor, aspectos socioculturais no que tange à formação de professores e as histórias de vidas dos pibidianos. Dessa forma, tenho a seguinte questão: como a formação do PIBID/Matemática UFG/RC se relaciona com a história de vida de seus egressos e egressas?

Nosso objetivo geral é analisar a relação entre a formação do PIBID/Matemática UFG/RC e a história de vida de seus egressos e egressas. Como objetivos específicos, temos:

a) Compreender as relações entre o PIBID e a iniciação à docência;
b) Apresentar os sujeitos da pesquisa, pibidianos do curso de Matemática UFG/RC;
c) Analisar as experiências dos pibidianos do curso de Matemática com o PIBID/MATEMÁTICA na UFG/RC.

Consideramos a narrativa que o sujeito constrói de si, em um determinado tempo, é um processo de biografização, sendo um ato de narrar sua vida. Conforme Delory (2008, p. 17) "biografização é uma ação permamente de figuração de si que atualiza na ação do sujeito ao

narrar sua história". De acordo com a autora, o biográfico é uma "categoria da experiência que permite aos indivíduos, nas condições de suas inscrições sócio-histórica, integrar, estruturar, interpretar as situações e os acontecimentos vivido" (DELORY- MOMBERGER, 2008, p. 26). Através da significação de suas experiências, o indivíduo cria a sua própria história.

Caminhos a seguir - narrativas (auto)biográficas

A narrativa pode ser considerada como um relato de acontecimentos marcantes, é descrever o que foi vivido e aprendido, é relatar fatos que talvez não sejam importantes, mas quando é ouvido pelo pesquisador se torna um grande fato. Ao relatar sua trajetória de vida, às vezes nos perguntamos, mas porque minha história de vida? Por que pode ser importante o que eu vivi ? Ao falar de nossas histórias, ao relatar o que vivi e aprendi durante a vida, posso transformar a experiência que carrego numa aprendizagem e dar sentido ao que vivi, ao vivido. Larrosa (2002, p. 23) diz que "a experiência é cada vez mais rara, por falta de tempo. Tudo se passa demasiadamente depressa, cada vez mais depressa". Ao ouvir uma história de vida, podemos tirar lições para a vida e aprender com ela sobre nós mesmos.

A experiência é vista como um processo de aprendizagem e de desenvolvimento, a pessoa cria seus próprios recursos e aprende a usá-los em várias situações. Conforme Clandinin e Connelly (2015), a narrativa é a melhor forma de entender a experiência.

Narrar nossa história de vida é dar sentido ao que somos e nos acontece. Conforme Delory – Momberguer:

> O que dá forma ao vivido e à experiência dos homens são as narrativas que eles fazem de si. A narração não é apenas o instrumento da formação, a linguagem na qual esta se expressaria: a narração é o lugar no qual o indivíduo toma forma, no qual ele elabora e experimenta a história de sua vida (DELORY-MOMBERGER, 2008, p. 56).

O narrador, ao contar suas histórias de vida, leva o ouvinte a uma viagem, como acontece com uma criança quando a mãe, antes de dormir, lê ou conta uma história. A criança imagina a cena de cada parte da história contada. Contar uma história de vida é reviver o passado, observar o que viveu, analisar o que se passou, e escolher dentre todos os fatos vividos, o que lhe é mais importante para se contar. É como o pintor a observar uma paisagem: ele para, olha, olha de novo, imagina a tela, escolhe o que será pintado e pinta.

Conforme Delory-Momberguer (2008, p. 30, grifos da autora):

> A maneira como os indivíduos *biografam* suas experiências e, em primeiro lugar, a maneira como integram em suas construções biográficas o que *fazem* e o que são na família, na escola, na sua profissão e na formação continuada são parte integrante do processo de aprendizagem e de formação.

Biografização é um ato de linguagem, o narrador se apropria da palavra para falar de si.

> [...] um trabalho de textualização (escrita ou oral), pelos quais o narrador organiza os fatos pessoais temporais de sua história (autobiografia) ou da história de outrem (biografia), mediante a apropriação de um gênero discursivo, culturalmente herdado. Nessa tarefa de tentar expressar, por escrito, algo que deseja ser compreendido, o narrador também se compreende (PASSEGGI; ABRAHÃO; DELORY-MOMBERGUER, 2012, p.35).

A biografização é rememorar o vivido e contar, escrever sobre si. Ao reviver o passado pelo contar das histórias de vida, o indivíduo dá significância para um passado nunca observado por si próprio. Reviver o passado é como o sol se pondo, o alaranjado do sol, as combinações de cores do céu, é cada canto de nossas histórias que escrevemos por meio das vivências, e quando o sol se esconde, o que vivemos se torna passado, e um novo dia surge e estamos prontos para escrevermos uma nova história.

As histórias de vida são um enredo, momentos vivenciados, experiências adquiridas em todas as nossas relações. Assim, tornamos o personagem de nossa história. Nesta perspectiva, Delory-Momberguer (208, p. 37) relata que:

> É a narrativa que confere papéis aos personagens de nossas vidas, que define posições e valores entre eles; é a narrativa que constrói, entre as circinstâncias, os acontecimentos, as ações, as relações de causa, de meios, de finlaidades; que polariza as linhas de nossos enredos entre um começo e um fim e os leva para uma conclusão; que transforma a relação de sucessão dos acontecimentos em encadeamentos finalizados; que compõem uma totalidade significante, na qual cada evento encontra seu lugar, segundo sua contribuição na realização da história contada.

Tudo o que está em nossa volta tem uma história, ao conversarmos com alguém contamos algo, relatamos. As experiências vividas se tornam nossas narrativas e constroem nossa vida.

Acredito que as respostas às minhas angústias sobre formação podem ser encontradas na compreensão sobre a relação entre as histórias de vida dos egressos e egressas do curso de matemática e o PIBID. Procuro trazer a voz dos sujeitos da pesquisa, suas histórias e o relato de sua realidade.

> Por meio das histórias de vida, podemos compreender os significados dos sentidos temporais que o sujeito estabelece acerca das suas vivências, da sua formação e de como chegou a ser quem é. Com as histórias de vida, o indivíduo pode também se centrar e (re) ver suas práticas, o que foi importante em todo o tempo que viveu e como isso reflete em seu presente, em sua identidade pessoal e profissional. Com elas, o pesquisador poderá compreender melhor como o indivíduo fala e estabelece os sentidos de sua formação, daquilo que foi importante para ele e como ele cruza esses sentidos de vivências passadas com o seu presente e o que espera para seu futuro (SILVA, 2015, p. 17).

A investigação sobre a história de vida de pibidianos ainda é praticamente inexistente, até o momento.

Conforme Bolívar, a pesquisa narrativa trata sobre o processo de contar histórias e recontá-las.

> Não é apenas que os narradores contam sua vida, mas - ao colocá-la em cena - encontram o sentido de sua trajetória. Por isso, a pesquisa narrativa (pesquisador e participante) converge em uma construção narrativa compartilhada[6] (BOLÍVAR, 2012, p. 83, tradução nossa).

A presente pesquisa pode contribuir também para o curso de Matemática, ao trazer os bolsistas, suas considerações, maneiras de pensar, após fazerem parte do projeto e no que eles podem contribuir para mudanças no funcionamento do PIBID.

Adotamos como metodologia as narrativas (auto)biográficas produzidas pelos egressos e egressas do PIBID, no período de 2009 a 2019, tendo por objetivo, explorar a história de vida de três (3) pibidianos do curso de Matemática. Utilizamos as entrevistas semiestruturadas com o propósito de responder à questão norteadora dessa pesquisa: como a formação do PIBID/Matemática UFG/RC se relaciona com a história de vida de seus egressos?

As narrativas são maneiras de contar e recontar a história, a minha, a sua, a de uma cidade, de uma família entre outras. Conforme Delory-Momberger (2008, p. 37) acentua, “não fazemos a narrativa de nossa vida porque temos uma história; temos uma história porque fazemos a narrativa de nossa vida”.

O recorte temporal da pesquisa justifica-se em razão de que, em 2009, o curso de matemática iniciou suas atividades no projeto PIBID. Esta pesquisa mantém-se na História da

---

[6] “*No se trata sólo de que los narradores cuenten su vida, sino que – alponerla enescena – encuentren el sentido de su trayectoria. Por ello, en la investigación narrativas (investigador y participante) confluyen en uma construcción narrativa compartida*” (BOLÍVAR, 2012, p. 83*).*

Educação, adotando como metodologia da pesquisa a narrativa biográfica produzidas pelos bolsista do PIBID no período de 2009 a 2019.

Por que as entrevistas?

Adotamos como metodologia para o percurso da investigação da pesquisa, as narrativas autobiográficas produzidas por três (3) egressos e egressas do PIBID, no período de 2009 a 2019. Ou seja, analisamos a história de vida de três (3) pibidianos do curso de Matemática. Utilizamos a entrevista/conversa como forma de produção de dados, ou seja, para a captação da história de vida dos pibidianos. Posteriormente, as narrativas foram transcritas, interpretadas e sistematizadas. Utilizamos Christine Delory-Momberger (2008 - 2012), Maria da Conceição Passegi (2012) e Antonio Bolivar (2012) para os conceitos de narrativas, autobiográfica e história de vida.

Inicialmente, realizamos um levantamento sobre trabalhos que podem contribuir com dados para a pesquisa. Numa busca aberta na internet com a palavra-chave PIBID, encontramos uma vasta quantidade de textos, incluindo teses, dissertações e artigos. Tendo em conta a base de dados da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações – BDTD, escolhemos por extrair uma amostra necessária para esta pesquisa. Uma segunda busca foi realizada na biblioteca digital da seguinte maneira: inicialmente, utilizando duas palavras-chaves (PIBID, Matemática) encontrou-se cento e quarenta e uma (141) teses e dissertações das mais variadas áreas. Em seguida, buscamos com as palavras-chaves (PIBID, Matemática, Formação de professores) e encontramos vinte e nove (29) teses e cem (100) dissertações. Realizamos outra busca com as palavras-chaves (PIBID, Matemática, História de vida) e encontramos três (3) teses e dez (10) dissertações, e finalmente com as palavras-chaves (PIBID, Matemática, autobiografia) e esse número diminuiu vigorosamente, como pode ser visto na última linha do Quadro 1. Ressalto que uma das dissertações da última linha não convém para nossa pesquisa por se tratar do curso de Ciências Biológicas, outra trata-se do curso de Pedagogia.

Quadro 1: Resultado da busca de dissertação no banco BDTD.

PALAVRAS-CHAVES	**QUANTIDADE DE DISSERTAÇÕES ENCONTRADAS**	
PIBID, Matemática	Teses	Dissertações
	109	32

PIBID, Matemática, Formação de professores	29	100
PIBID, Matemática, História de vida	3	10
PIBID, Matemática, Autobiografia	1	3

Fonte: Elaboração da autora, 2021.

Observamos, por meio do quadro acima, que muitos pesquisadores de várias instituições têm um grande interesse em realizar pesquisas sobre o PIBID/Matemática, em que demostra uma variedade de interesse nesse programa. Outra questão percebida é que as pesquisas nesse âmbito estão crescendo, indicando que este programa vem sendo familiarizado na educação.

Ressalto que o intuito deste mapeamento não é dedicarmos às teorias-metodológicas de cada trabalho, mas sim entender que estas pesquisas percebem o PIBID como um espaço de formação. Entre as três (3) teses e dez (10) dissertações encontradas, optamos por analisar as que cooperam de forma significativa para essa pesquisa.

Destaco aqui Neves (2014), que utilizou também, em sua pesquisa, a entrevista com os participantes do PIBID, verificando grandes significados que o Pibid/IFPI/Matemática produz nas práticas de iniciação à docência. A autora tem a esperança de que cada vez mais possa ser avançada as práticas de iniciação à docência no programa e possa continuar crescendo e contribuindo para uma boa qualidade da formação docente.

Percebeu, durante as transcrições das entrevistas, as diversas dificuldades vivenciadas no programa, destacando o distanciamento existente sobre as concepções a respeito das práticas de iniciação à docência que permeiam os profissionais da Instituição de Ensino Superior e aqueles das escolas de educação básica onde são desenvolvidas as atividades do programa, ela acredita que o PIBID proporciona um “modelo ideal” de iniciação à docência, na formação inicial de professores.

Tavares (2018) verificou pela pesquisa com questionários aplicados aos bolsistas, que o Programa tem contribuído de forma positiva na vida das bolsistas participantes, pois o programa proporciona um contato precoce positivo com a prática docente, bem como compreende a dinâmica escolar, relaciona teoria e prática. Contribui também para a produção de conhecimento científico e na criação de uma identidade docente. A autora observou que os participantes do programa demonstram-se preocupados com a instabilidade dele e a falta de recursos financeiros destinados para aquisição de materiais didáticos.

Conforme as conclusões de Fedechem (2013), o programa PIBID teve relevante importância para a formação docente dos participantes, visto que adquiriram conhecimentos teórico-metodológicos aprofundados, obtiveram uma participação diferenciada na escola, promovendo a valorização da docência. Acredita-se que projetos os quais contenham a mesmas características do PIBID, promovem a interação entre a universidade e as escolas, podem contribuir consideravelmente para a formação de professores, pois possibilita dentre outras questões, metodologias inovadoras para os professores.

Podemos observar que há inúmeras pesquisa sobre o PIBID como espaço de formação. As pesquisas citadas trabalharam com a perspectiva do PIBID como formação inicial e continuada. Destacamos também que alguns pesquisadores acentuam as contribuições do programa como um espaço de interação entre universidade e escola, podendo contribuir para a formação docente.

Segundo Paredes e Guimarães (2012, p. 276):

> O PIBID é compreendido como um espaço que possibilita a integração e/ou cooperação entre universidade-escola, oportunizando aos futuros professores o entendimento e a reflexão sobre a profissão docente e também sobre a realidade escolar, valorizando o espaço escolar como campo de experiência para a produção de novos conhecimentos durante sua formação.

Na pesquisa realizada por Benites (2013), os sujeitos citaram os benefícios em participar do PIBID, como despertar a vontade de lecionar, o contato com o ambiente escolar e com os alunos, propondo atividades, despertando a Matemática e mostrando outras maneiras de ensiná-la, assim como de vivenciar o ambiente escolar e aprender na prática, uma das coisas necessárias para se iniciar na carreira de professor.

A pesquisa de Vieira (2014) identificou várias contribuições na participação do Programa, como proporcionar o contato dos bolsistas com a realidade e com o contexto escolar; a experiência adquirida em lidar com crianças e adolescentes em uma sala de aula; a vivência do contexto escolar. Porém, uma das mais importantes contribuições apontadas na pesquisa de Vieira (2014), foi a aproximação da Universidade e da escola antes das disciplinas de estágio. Vieira destacou ainda que os sujeitos de sua pesquisa evidenciaram que, após a participação no PIBID, tornaram-se mais capacitados para a profissão docente e importantes para a constituição de sua identidade profissional.

Percebemos, porém, pela pesquisa bibliográfica, uma pequena quantidade de dissertações que utilizam a abordagem autobiográfica nas pesquisas sobre o PIBID/Matemática, sendo significativo para a nossa pesquisa.

Assim, para realizar essa pesquisa, escolhi a história de vida de três (3) ex-bolsista do PIBID do curso de Matemática da UFG/RC, no período de 2009 a 2019. Utilizamos também a escrita autobiográfica e entrevistas com o propósito de responder à questão central da pesquisa: "como a formação do PIBID/Matemática UFG/RC se relaciona com a história de vida de seus egressos?".

Nessa perpesctiva de entrevista, Delory- Momberguer (2012, p. 526) diz:

> A entrevista de pesquisa biográfica procura apreender e compreender justamente a configuração singular de fatos, de situações, de relacionamentos, de significações, de interpretações que cada um dá à sua própria existência e que funda o sentimento que tem de si próprio como ser singular.

Conforme Clandinin e Connelly (2015, 27) as histórias de vidas também nos educam.

> As pessoas vivem histórias e no contar dessas histórias se reafirmam. Modificam-se e criam novas histórias. As histórias vividas e contadas educam a nós mesmos e aos outros, incluindo os jovens e os recém-pesquisadores em suas comunidades.

A partir das entrevitas podemos entender o que aconteceu, de qual forma, quais consequências, as aprendizagens, ouvir relatos de quem participou de determinado momento, com as riquezas dos detalhes no ato de recontar. A vivência, segundo Josso (2004), adquire o status de experiência formadora que resulta dessa reflexão sobre nosso modo de representar o que nos aconteceu e como a experiência nos afetou.

De acordo com Bolívar (2012, p. 37, tradução nossa), a autobiografia é mais do que um relato fiel da própria vida, é dar sentido à vida.

> A característica da autobiografia é ser uma construção e configuração da própria identidade, e não um relato fiel da própria vida, que está sempre em projeto de devir. Está auto-interpretação da própria vida torna-a inteligível ou dá-lhe significado.[7]

Escolhemos, dessa forma, as narrativas (auto)biográficas dos ex-pibidianos como metodologia para o percurso da pesquisa. Este método vem sendo utilizado nas pesquisas na área de Educação, conforme é apontado por Nóvoa e Finger (2010)[8] e é utilizado, na presente

---

[7] "*La característica propia de la autobiografía es ser una construcción y configuración de la propia identidad, más que un relato fiel de la propia vida, que siempre está en proyecto de llegar a ser. Esta autobinterpretación de la propia vida permite hacerla inteligible o darle significado*" (BOLÍVAR, 2012, p.37).

[8] Cabe lembrar a diversidade de pesquisas que brotaram a partir do I CIPA – Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)Biográfica, a partir de 2004, em Porto Alegre.

abordagem, para compreender as experiências obtidas no programa PIBID e em sua formação profissional e social. Buscamos investigar, pelos relatos de experiências dos participantes da pesquisa, os sentidos do processo de formação durante a participação no programa e à atuação profissional.

A escolha dos participantes da pesquisa foi proposital e levei também em consideração os egressos e egressas os quais tive a oportunidade de conhecer quando fiz parte do programa PIBID. Pois, esses bolsistas se envolveram com o programa e demonstraram interesse em participar da pesquisa.

A produção de dados pelas entrevistas com os três (3) narradores realizou-se de modo remoto devido à pandemia do COVID–19, pelo *Google Meet*, foram gravadas com a prévia autorização dos narradores. Posteriormente, as narrativas foram transcritas, interpretadas e sistematizadas. Para produção das narrativas fizemos um roteiro de entrevista (Apêndice A), em que as perguntas foram direcionadas de modo que através da narrativa dos entrevistados consigamos responder o objetivo principal dessa pesquisa.

> As entrevistas, as cartas de motivação, os memoriais apresentam-se como espaços para se "descobrir" não apenas a competência do indivíduo no que sabe fazer, mas também a intensidade da paixão que o move naquilo que faz. É preciso ter paixão! Comprometer-se de corpo e alma! Critérios que não podem ser medidos (ainda), mas que podem ser humanamente, ou intuitivamente, sentidos (PASSEGGI; ABRAHÃO; DELORY-MOMBERGUER, 2012, p. 33).

Inicialmente, para a realização das entrevistas, entrei em contato por celular com os possíveis participantes da pesquisa para realizar o convite e a explicação sobre a importância deste estudo, da participação, dos objetivos pretendidos e da autorização para a publicação das informações da pesquisa.

Após a confirmação de participação da pesquisa por e-mail, marcou-se datas e horários diferentes para as entrevistas. Logo após a exposição e o convite, solicitei uma escrita autobiográfica, um relato sobre momentos marcantes de sua vida escolar até o caminho profissional que exercem. Em acordo com o prazo de um (1) mês para a entrega do material, apenas um (1) dos participantes pôde entregar neste prazo, os demais não entregaram. Então, esta escrita autobiográfica não foi utilizada para a análise. Logo após a entrega do material, marcamos as datas e horários, de acordo com a disponibilidade dos participantes, para realização das entrevistas.

Iniciamos as entrevistas no mês de abril de 2021. Os encontros aconteceram na sala do *Google Meet* com duração aproximada de uma (1) hora. As entrevistas foram gravadas e transcritas sucessivamente para a realização da análise. As entrevistas/conversa foram mediadas pelo Orientador professor Dr. Wolney Honório Filho, quando nos apresentamos, assim como a proposta da pesquisa.

A dissertação estrutura-se em três (3) capítulos: no Capítulo I, apresentamos o Programa de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID; fizemos um levantamento bibliográfico com a finalidade de verificar as pesquisas realizadas sobre o PIBID. Abordamos também sobre a formação docente inicial, de acordo com Garcia (1999) e outros.

No capítulo II, apresentamos os participantes das narrativas e suas trajetórias de vida, a partir da participação do projeto PIBID. E no Capítulo III, analisamos a formação do PIBID/matemática relacionada à história de vida dos pibidianos do curso de Matemática.

CAPÍTULO I

PROGRAMA DE BOLSAS DE INICIAÇÃO A DOCÊNCIA – PIBID

Não se sabe ao certo
se a docência é uma profissão,
um artesanato,
um trabalho,
uma arte
ou seja, lá o que for.
(BOLÍVAR, 2002, p.89)

Neste capítulo apresentaremos o Programa de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, área em que se insere a pesquisa, mencionando o subprojeto da Matemática nos anos de 2009 – 2019 como objeto da pesquisa, de modo a conhecer a trajetória do programa, assim como a formação inicial à docência.

Um pouco do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência – Pibid

O Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID) teve início em 12 de dezembro de 2007, pela portaria normativa Nº 38.

> Art. 1º Instituir, no âmbito do Ministério da Educação, da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, o Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência - PIBID, com vistas a fomentar a iniciação à docência de estudantes das instituições federais de educação superior e preparar a formação de docentes em nível superior, em curso presencial de licenciatura de graduação plena, para atuar na educação básica pública (Brasil, 2007, p.39).

O programa foi construído tendo como perspectiva a relação entre escola e universidade, o estudante, o futuro docente, tem contato com a escola durante sua formação inicial, visando uma contribuição na formação dos futuros docentes e uma melhoria na educação pública. Incentiva também a carreira do magistério nas áreas de educação básica, devido à carência de professores de rede pública (BRASIL, 2011).

Com a Portaria Nº 096, de 18 de julho de 2013, um dos critérios de seleção dos projetos era que estes fossem realizados em escolas com baixo Índice de Desenvolvimento da educação Básica (IDEB).

> Art. 8º É recomendável que as instituições desenvolvam as atividades do projeto em escolas: I – que tenham obtido Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) abaixo da média nacional e naquelas que tenham experiências bem sucedidas de ensino e aprendizagem, a fim de apreender as diferentes realidades e necessidades da educação básica e de contribuir para a elevação do Ideb, compreendendo-o nos seus aspectos descritivos, limites e possibilidades (BRASIL, 2013, p. 2-3).

O primeiro edital foi lançado em 2007, priorizando somente as áreas de Física, Matemática, Quimíca e Biologia, devido à carência de professores nessas áreas. Em 2009, as demais licenciaturas foram contempladas, buscando uma melhoria na qualidade da educação pública, assim como a formação docente com a integração entre a universidade e a escola básica, e o incentivo à carreira do magistério nas áreas da educação básica (BRASIL, 2011).

De acordo com a Portaria Nº 096, de 18 de julho de 2013, que dispõe sobre o Pibid, em seu art. 4º, os objetivos desse programa são os seguintes:

> I – incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica; II – contribuir para a valorização do magistério; III – elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica; IV – inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensinoaprendizagem; V – incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como co-formadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; VI – contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura; VII – 19 contribuir para que os estudantes de licenciatura se insiram na cultura escolar do magistério, por meio da apropriação e da reflexão sobre instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente (BRASIL, 2013).

Conforme a Capes (2016), o programa objetiva a elevação e qualificação dos cursos de formação de professores, contribuindo, assim, para os alunos bolsistas:

> [...] Proporcionar aos futuros professores participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem amenizar os problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem, levando em consideração o desempenho da escola em avaliações nacionais, como Provinha Brasil, Prova Brasil, SAEB, ENEM, dentre outras; Incentivar escolas públicas de educação básica, tornando-as protagonistas nos processos formativos dos estudantes das

> licenciaturas, mobilizando seus professores como co-formadores dos futuros professores[...] (CAPES, 2016).

Podemos perceber que o PIBID proporciona um primeiro contato com a história escolar. O futuro professor pode entender o funcionamento desta instituição e vivenciar em seu cotidiano, como é a profissão de professor.

Diversos trabalhos apontam que o PIBID tem um grande poder pedagógico. À luz de Pucetti (2016) o programa é visto como positivo para educação em âmbito nacional, se tem uma relação de aperfeiçoamento da Educação Básica brasileira. As metodologias propostas do PIBID do curso de Matemática são vistas como recursos para as práticas pedagógicas contribuindo para a melhoria dos níveis de ensino. Ademais, conforme Pucetti (2006) e Guarda (2019), através do programa, os bolsistas manifestam interesse em continuar na carreira docente e alguns na educação básica. Pois, de acordo com a pesquisa realizada por Pucetti (2006), citada acima, 81% (oitenta e um por cento) dos sujeitos entrevistados manifestaram interesse em permanecer na rede pública assim que formassem. Isso nos leva a indagar por que até hoje, em 2021, muitas instituições de ensino e alunos (licenciandos) ainda não aderiram ao programa PIBID?

Como pode ser visto pelo edital mais recente do PIBID, EDITAL PIBID/UFCAT Nº 02/2021, sobre a seleção de professores/as das redes de Ensino, Municipal e Estadual, para supervisão de atividades de formação de discentes bolsistas do PIBID/UFCAT, há uma vaga de professor supervisor de matemática e outra para voluntário. Porém, teve apenas uma inscrição. Em 2020, teve o EDITAL PIBID/UFCAT Nº 02/2020 com várias vagas para professores supervisores. Para o curso de biologia, teve três (3) vagas para bolsistas; Educação Física uma (1) vaga para bolsista e uma (1) vaga para voluntario; Física, com três (3) vagas para bolsista e uma (1) para voluntário; Geografia uma (1) vaga para bolsista e uma (1) para voluntário; Historia uma (1) vaga para bolsista; Ciências Sociais e Educação do Campo uma (1) vaga para bolsista e uma (1) para voluntário; Letras - Português/Inglês uma (1) vaga para bolsista; Letras – Português três (3) vagas para bolsistas; Matemática, três (3) vagas para bolsistas e Pedagogia uma (1) vaga para bolsista e uma (1) para voluntário.

Pode ser visto no resultado final deste edital que nem todos os cursos completaram as vagas ofertadas para professores supervisores, como é o caso do curso de biologia, com três (3) vagas ofertadas. Porém, houve apenas duas (2) inscrições e o curso de Física ofertou três (3) vagas, mas teve apenas uma (1) inscrição. Assim, percebe-se que poucas escolas e poucos

professores se interessam pelo programa PIBID, apesar de possuir várias vantagens em sua adesão.

Talvez, muitos professores e alunos não aderiram ao programa devido ao receio em relação aos desafios. Essa é uma questão fundamental que deve ser trabalhada no processo de formação inicial e continuada dos professores, a inserção de novos programas e novas metodologias para aperfeiçoar no processo de ensino e aprendizagem.

Os trabalhos de Vicente (2016) e de Viera (2014) salientam que a inserção dos licenciandos no âmbito escolar, pode contribuir para a constituição da identidade profissional. Trata-se, conforme Nóvoa (2009), de "[...] formação de professores referenciada no trabalho na escola e na vivência de casos concretos" (Brasil, 2013, p. 29). De acordo com Corrêa (2014) pode se tornar um estímulo à formação continuada dos professores.

Cada subprojeto deve conter o coordenador institucional, o docente responsável pela coordenação do projeto no âmbito da IES. O coordenador de área é o docente das IES responsável pela coordenação e desenvolvimento do subprojeto. O supervisor é o professor da escola pública e o bolsista é o estudante de licenciatura. O PIBID concede bolsas remuneradas aos estudantes de licenciatura e ao professor coordenador institucional, professor coordenador de área e professor supervisor, como consta no Decreto Nº 7.219, de 24 de junho de 2010. Esse incentivo financeiro possibilita um melhor trabalho por parte das escolas parceiras, desenvolvendo atividades diferentes. E para os alunos bolsistas ajuda a custear o curso, podendo dessa maneira se dedicar ao curso e ao programa.

Assim, transforma a escola num espaço de construção do conhecimento, incentivando o estudante a concluir o curso superior e atuar no magistério da educação básica. Além disso, é possível participar do PIBID a partir do segundo semestre da graduação, proporcionando sua inserção na prática docente (BRASIL, 2013).

Os princípios educativos do PIBID estão baseados conforme os estudos de Nóvoa (2009) sobre formação e desenvolvimento profissional de professores, a saber:

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

O PIBID possibilita a parceria entre a Universidade – espaço de formação inicial – e a Escola de Educação Básica, campo importante para a formação do professor. As pesquisas (BRASIL, 2014; ABREU, 2016; PUCETTI, 2016; ANDERI, 2017; ROCHA, 2015) realizadas sobre a influência do PIBID na formação do futuro docente, cujos objetivos eram analisar o PIBID como programa de formação inicial de professores e a contribuição deste para a profissão docente, evidenciam essa ideia.

Como resultados, encontramos que o programa contribui tanto para a formação inicial dos alunos bolsistas, quanto para a formação continuada dos professores supervisores. Destacaram também a formação inicial do futuro docente, por meio da interação entre universidade, escola, bolsista, professor supervisor e alunos de escola públicas.

O programa tem sido oportunidade de troca de experiência entre os licenciandos, o professor e o formador, vivência do cotidiano escolar, oportunidade de ver os problemas e buscar soluções. Os autores afirmaram ainda que o PIBID possibilita o contato com a profissão docente, proporcionando a troca de conhecimentos e experiências de todos, por meio do trabalho colaborativo, de auxílio, sugestões, ideias, práticas pedagógicas e metodologias diferenciadas, propostas pelo programa, melhorando assim a educação e a maneira de ensinar.

Os problemas são o ponto de partida das ações propostas e também o ponto de chegada para que de fato tenhamos um trabalho docente efetivo do professor; tem oportunizado espaço para que os professores, em formação e em exercício, reflitam criticamente sobre a sua prática pedagógica, sendo mediados pelo formador. Observamos que o programa proporciona tanto a formação inicial quanto a continuada, pois há interação entre os participantes, enriquecendo o processo de formação de docentes.

Benites (2013) em suas pesquisas, ressalta que é necessário confiança de todos para que o trabalho atinja seus objetivos e tenha uma ampliação do programa, inserindo um número maior de licenciandos em conjunto com o aumento do tempo de permanência na escola. Ressalta ainda que o PIBID aprimora a formação docente, com a inserção do licenciando no cotidiano escolar, o qual é importante, pois o licenciando recebe uma bolsa de estudos e a oportunidade de ter um acompanhamento especializado em sua iniciação profissional.

Para ter sucesso na inserção e participação do PIBID, é preciso que os responsáveis pelo programa na universidade e nas escolas parceiras elaborem um plano de ação, possibilitando o desenvolvimento dos objetivos.

PIBID - Matemática UFG/RC

Com a finalidade de verificar as pesquisas realizadas sobre o PIBID Matemática na UFG, foi realizada uma busca na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações – BDTD da seguinte maneira: inicialmente, utilizando as palavras-chaves (PIBID, Matemática, UFG). Encontramos uma (1) tese e sete (7) dissertações das mais variadas áreas, dentre essas apenas quatro (4) é da UFG e trabalharam com os cursos de matemática e outros. Em seguida, com outras palavras-chaves (PIBID, Matemática, Catalão), encontrou-se apenas uma (1) dissertação. Porém, é do PIBID do curso de Educação Física de outra instituição. Assim, não encontrou-se nenhuma pesquisa sobre o PIBID de Matemática da UFG – RC.

Quadro 2: Resultado da busca de dissertações no banco BDTD.

PALAVRAS-CHAVES	**QUANTIDADE DE DISSERTAÇÕES ENCONTRADAS**	
PIBID, Matemática, UFG	Teses	Dissertações
	1	7
PIBID, Matemática, Catalão	0	1

Fonte: Elaboração da autora, 2021.

Destaco aqui a dissertação de Rocha (2015). Em sua pesquisa levantou uma questão não abordada pelas outras pesquisas citadas: a importância da relação dos bolsistas com a professora supervisora e dos alunos das escolas, em que desenvolve os projetos do PIBID. Obteve uma aprendizagem significativa com essa relação, momento de experiência com a professora supervisora. Destacou-se, também, por Rocha a relação socioafetiva entre os alunos e os bolsistas, sendo importante para o desenvolvimento da criança para sua constituição como adulto. E uma boa relação entre professor e alunos pode desenvolver um interesse nos alunos para a ciência.

Brasil (2014) retrata que o PIBID proporcionou amadurecimento e crescimento na formação acadêmica dos bolsistas, possibilitou a relação entre teoria e prática, contribuindo para a construção da identidade docente. É ressaltado pela autora que a interação entre universidade-escola possibilita um contato maior com a realidade escolar e com a profissão docente.

Salienta-se, além do PIBID possibilitar contribuição para o futuro professor, proporciona uma formação continuada, pois os professores participam das reuniões na universidade, dos encontros de preparos das atividades inovadoras, tem a oportunidade de

conhecer novas práticas educacionais desenvolvidas pelo programa. A autora valoriza programas dessa natureza, pois proporciona grandes aprendizagens para todos os envolvidos.

Iury (2016) evidencia a contribuição na formação inicial dos bolsistas e a formação continuada dos professores supervisores, pois há uma troca de experiência e aprendizagem, por meio dos trabalhos em equipe e pelas práticas pedagógicas inovadoras desenvolvidas pelo grupo. De acordo com Iury, o PIBID proporciona um melhor desempenho nos conteúdos matemáticos pelas ações desenvolvidas pelo subprojeto, quando o licenciando se torna capaz de fazer a relação entre a prática docente e os conteúdos específicos do campo da matemática. Iury destaca, também, alguns pontos negativos, como o atraso das bolsas, a escola parceira não conta com uma boa infraestrutura para realizar as atividades proposta pelo subprojeto, falta de comprometimento por parte de alguns bolsista e professores supervisores.

Anderi (2017) salienta algumas dificuldades encontradas para realizar as ações propostas do programa, como a falta de infraestrutura das escolas e das condições materiais. Mas também apontou as contribuições do PIBID, como, através da participação no programa, os bolsistas puderam ter a experiência da sala de aula, de acompanhar o desenvolvimento das aulas e de ver como o professor conduzia o conteúdo, de lidar com a indisciplina, preparar a aula, enfim, de ser um professor. Acho importante destacar sobre o que a autora relata em sua pesquisa, acerca dos bolsistas chegarem na fase do estágio mais seguros por terem participado do PIBID e terem vivido toda essa relação com a escola.

Guarda (2019) cita alguns pontos para o aprimoramento do programa: o valor da bolsa que precisa melhorar, a oferta de materiais para as práticas, proporcionar mais eventos para a divulgação dos resultados obtidos e ter mais vaga para dar oportunidade para mais alunos. Diz, também, que o PIBID é um meio para diminuir as dificuldades que envolvem a formação de professores e contribui para a permaneça no curso de licenciatura.

Com o PIBID, o licenciado em matemática ganha nova formação para que possa complementar sua prática docente com novas formas e metodologias inovadoras, proporcionando uma aprendizagem prazerosa e significativa para o aluno.

A aprendizagem inicial da docência

O início da carreira docente é cheio de momentos desafiadores. Este momento pode ser considerado como uma descoberta do novo, do que era apenas imaginação, de aprendizagens intensivas, do período em que era aluno e passa a ser responsável por uma sala de aula, do

momento de fazer parte do corpo docente, em que estas são uma das características da vida profissional de um docente.

Conforme é apontado por García (1999, p. 112), os professores em início de carreira fazem “a transição de estudantes para professores”, visto que para o autor, no “primeiro ano os professores são principiantes e, em muitos casos, no segundo e terceiro anos podem estar ainda a lutar para estabelecer a sua própria identidade pessoal e profissional”.

Esta etapa exige dos professores uma formação encorajadora, para poder enfrentar os desafios de uma sala de aula, pois não são poucos, num processo de desenvolvimento profissional e, segundo Garcia (1999), como um processo contínuo. É uma fase de descobrimento, adaptação, aprendizagem e transição. Devido aos vários conflitos e situações complexas que o professor iniciante vivencia em não saber administrar sua carreira inicial, o abandono da profissão pode se tornar uma atitude real e concreta, na maioria das vezes. Geralmente, é por esse motivo que se encontra muitos docentes recém-formados trabalhando em outras áreas. A escola é um espaço complexo, o qual não é fácil nem simples atuar nessa realidade.

O professor iniciante não tem conhecimento da realidade escolar, tão pouco sobre o profissional docente. E o aprender a ensinar é fundamental para o exercício da docência. Em alguns casos, os professores iniciantes não se sentem seguros, se isolam e não se sentem no grupo dos docentes. Outra questão, também, muito comum se refere às condições de trabalho inadequadas em muitas escolas públicas, além da baixa remuneração, o que enfatiza cada vez mais a desvalorização da profissão. No entanto, o professor é fundamental na educação. O professor iniciante precisa de muita energia e sabedoria para resolver problemas que o docente mais experiente soluciona de forma mais rotineira.

Embora os professores iniciantes demonstrem domínio de conteúdo das disciplinas que irão trabalhar na escola, a maioria desconhece os aspectos pedagógicos do processo de ensinar e aprender, como, por exemplo, a gestão da sala, a disciplina, avaliação dos alunos, entre outros. A fase inicial é considerada como uma forma de aprendizagem, adaptação e permeada por dificuldades.

A carreira inicial docente é um verdadeiro “choque da realidade”, pois o professor recém-formado e ingressante no mercado de trabalho se depara com tudo diferente do imaginado. Esse mesmo sentimento é denominado por Tardif (2002) como choque de transição, que é a passagem do ser estudante para o ser professor. Quando o docente iniciante coloca os pés em uma sala de aula, e os alunos não têm disciplina, não respeita o professor, não atendem às normas da escola, essas são algumas das possíveis causas do choque da realidade, podendo

propiciar o desencanto com a profissão. Tais fatos fazem com que os professores, em início de carreira, presumem que a formação adquirida é insuficiente e não se sentem preparados para enfrentar os desafios do ambiente educacional.

Por outro lado, sabe-se que este momento é um período de tentativas e erros, mas também de conquistas. Garcia (1999, p. 114) considera que os "programas de iniciação tenta estabelecer estratégias para reduzir ou reconduzir o denominado "choque da realidade".

É importante ressaltar que a escola proporciona um espaço de aprendizagem para o professor, ele poderá participar de ações educativas e demais processos de formação, os quais contribuem para o docente repensar sua prática pedagógica e para anuência do uso de novas práticas. Segundo Nóvoa (2002, p. 23), "o aprender contínuo é essencial, se concentra em dois pilares: na própria pessoa, como agente, e na escola, como lugar de crescimento profissional permanente". Porém, não é apenas na escola a única forma de adquirir e transmitir conhecimentos, a formação pode estar relacionada, também, às experiências do dia a dia do indivíduo.

O processo de aprendizagem não se adquire somente nos livros ou escolas, mas também por meio da vivência, pois o "processo de formação do conhecimento e de aprendizagem permite-nos estabelecer marcos importante sobre o que são as experiências formadoras" (JOSSO, 2004, p.49).

As experiências de aprendizagens e socialização de suas práticas pedagógicas favorece para os docentes, segundo Nóvoa, uma construção de uma nova cultura da formação de professores. Entretanto, o autor expressa que:

> Não se trata de mobilizar a experiência apenas numa dimensão pedagógica, mas também num quadro conceptual de produção de saberes. Por isso, é importante a criação de redes de autoformação participada, que permitam compreender a globalidade do sujeito, assumindo a formação como um processo interativo e dinâmico. A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando. O diálogo entre os professores é fundamental para consolidar saberes emergentes da prática profissional (NÓVOA, 1995, p. 26).

O processo de aprendizagem profissional da docência é um processo contínuo, composto por diferentes etapas, quais sejam: pré-formação, formação inicial, iniciação à docência e formação permanente (GARCÍA, 1999). Mizukami (2002) considera que o processo de aprender a ser professor não tem começo nem fim, a priori. Para Marcelo García (1999), esse

período de iniciação na profissão docente (que se estende, geralmente, até o quinto (5º) ano de exercício profissional) possui características próprias que o diferenciam dos demais.

De acordo com alguns autores (MARCELO GARCÍA, 1999; TARDIF, 2002) no início da carreira, o professor situa-se em um contexto adverso e imerso em aprendizagens intensas. Conforme é abordado por Marcelo García (1999), esse é um momento de anseios, aflições e aprendizagens. O docente iniciante está, assim, imerso em uma situação de dúvidas e precisa adquirir conhecimentos e competências profissionais.

Os primeiros anos da docência é um momento de oportunidade de aprender a ensinar, assim como um período de insegurança e falta de confiança em si. Sobre essas aprendizagens, Tardif (2002) considera mesmo que o professor já tenha adquirido alguns macetes da profissão docente, por ter permanecido durante dezesseis (16) anos na condição de estudante, há pontos a serem aprendidos que tornam o estar do outro lado obscuro. Marcelo García (1999) pondera que o professor principiante pode ser acometido por quatro (4) erros. Primeiro, uma repetição acrítica de condutas observadas nos pares; segundo, o isolamento dos seus colegas; terceiro, a dificuldade em efetuar a transferir os conhecimentos adquiridos durante a formação inicial; por último, assumir uma concepção técnica do ensino, pautando-se em uma educação exclusivamente bancária.

Para Silva (2017), a formação inicial de professores concebe por meio do movimento que insere o docente no cotidiano da escola e passa a conviver com as atividades escolares, em que o conhecimento da docência vai sendo articulado com produção de experiências, como um alicerce para as reflexões produzidas pelo licenciando sobre si, no percurso de sua própria formação.

Nesse sentido, a aprendizagem da docência é constituída pelas relações entre os indivíduos no processo de formação inicial. São relações entre professores em exercício e licenciandos, relações de conhecimento entre teoria e prática, relações que se representam nas práticas cotidianas. Por meio delas, os iniciantes vão conquistando experiências, as quais são aprendidas e apreendidas. Conforme é abordado por García (1999, p. 39), o modelo de aprendizagem é pela experiência e observação. “Aprender a ensinar é um processo que se inicia através da observação de mestres considerados ‘bons professores’, durante um período de tempo prolongado”.

Percebe-se, assim, essas relações, nos diversos contextos educativos, evidenciam vivências únicas para quem está aprendendo a ser professor. O licenciado pode inserir em vários meios para aprender sobre a docência e o fazer docente.

Segundo Silva, as aprendizagens experienciais são aquelas que se aprendem na escola, pois, como confirma o referido autor:

> A escola apresenta várias situações de relacionamento interpessoal que fazem com que o sujeito aprenda a conviver em um espaço coletivo, acatando e emitindo opiniões, produzindo reflexões e desenvolvendo senso crítico. Nesse sentido, o professor vê a escola como um espaço de socialização, de troca de experiências, saberes e desenvolvimento de aprendizagem (SILVA, 2017, p. 164).

A escola é assim, um espaço contribuinte para que o sujeito estabeleça suas relações de acordo as experiências vivenciadas. Além de aprender com outro, como menciona Silva (2017), ao estabelecer uma rotina diária nesse ambiente, o licenciando também determina relações com o cotidiano e aprende na observação.

Uma outra forma de aprendizagem experienciais da docência é à relação teoria e prática que surge quando o licenciando passa a vivenciar o cotidiano escolar e se relacionar com o ambiente escolar. O estudante através das práticas produzidas no dia-a-dia escolar começa a captar conceitos e ideias aprendidos na universidade, o que estabelece uma aprendizagem mais significativa para o professor em formação. A relação teoria e prática se fundamenta em uma dependência. Nos dizeres de Dutra (2010, p. 42):

> Teoria e prática são componentes indissociáveis, pois apesar de diferentes, a teoria como pensamento da prática, é fundamental para a compreensão, a elucidação e a própria transformação da sociedade e para a prática continuamente se voltam como seu ponto de partida e finalidade.

O período de formação inicial consiste numa inter-relação entre teoria e prática, que permite ensinar com o estudo teórico e o exercício prático. Conforme Gatti (2019, p. 187) afirma, as experiências procedentes das vivências da prática são fundamentais para o professor em formação inicial:

> Assim, o conhecimento-base na formação deve constituir-se a partir de experiências e análises de práticas concretas que permitam constante dialética entre a prática profissional e a formação teórica e, ainda, entre a experiência concreta nas salas de aula e a pesquisa, entre os professores e os formadores universitários.

Entende-se que a formação inicial é norteada por meios variados que se relacionam entre si, o sujeito é responsável por vivenciar experiências da maneira mais significativa possível. Os

momentos de atividades práticas têm como objetivo a imersão do licenciando na rotina do professor, onde isso é um modo de aprendizagem, pois o estudante vivencia o ambiente escolar. Desse modo, Gatti (2019) menciona que o indivíduo inserido no cotidiano escolar toma a prática como base para analisar os fatos apresentados e interpretá-los, considerando a sua experiência teórica. A imersão do licenciando no ambiente escolar proporciona a relação teoria e prática, pois é observando os professores regentes que os mesmos constroem seu ser profissional.

Outro fator fundamental para relacionar a teoria e a prática, condição que possibilita ao licenciando presenciar a realidade escolar, adquirir aprendizados que proporcionem uma melhor forma para exercer a futura profissão, é observação em sala de aula. Por ela podemos analisar as várias situações existentes na escola e na prática docente, possibilitando que esse estudante reflita sobre sua ação durante sua formação.

Dessa forma, para que ocorra a aprendizagem será necessária uma relação com o professor e com o licenciando. Pois, a maneira como é mantida e constituída essa relação influencia no processo docente. Como Silva (2017, p. 169) afirma:

> A vivência e a experiência produzidas no ambiente escolar são elementos basilares para que o sujeito se reconheça em um processo relacional em que a identidade vai ganhando sentido para si mesmo, sobretudo pela relação com o outro.

Nesse sentido, compreende-se que o processo de interação com a rotina escolar, com as práticas pedagógicas e a convivência do ambiente possibilita ao licenciando aprendizagens significativas.

Dessa maneira, a aprendizagem da docência é um processo contínuo e permanente, que ocorre quando o futuro professor vivencia e se depara com diferentes ambientes formativos, e assim, constrói saberes docentes. A aprendizagem da docência possui uma variedade de fontes, como a inserção, a interação e a ação no ambiente escolar. Isaia pontua o conceito por aprendizagem docente como um:

> [...] processo interpessoal e intrapessoal que envolve a apropriação de conhecimentos, saberes e fazeres próprios ao magistério, que estão vinculados à realidade concreta da atividade docente em seus diversos campos de atuação e em seus respectivos domínios [...] (ISAIA, 2006, p. 377).

A construção de conhecimentos é um processo contínuo e de busca de novas aprendizagens pelo sujeito aprendente. García (1999, p. 22) observa a esse respeito que “[...] a

formação de professores representa um encontro entre pessoas adultas, uma interação entre formador e formando, com a intenção de mudança, desenvolvida num contexto organizado e institucional mais ou menos delimitado".

O processo de aprendizagem da docência envolve ações heteroformativas (GARCIA, 1999), que implicam também ações organizadas e desenvolvidas por profissionais externos, os especialistas. Nesse sentido, a ação formativa oferece apoio para a busca de novos conhecimentos a partir dos seus conhecimentos prévios. Montalvão e Mizukami (2002, p. 124) ponderam sobre o papel do formador como:

> [...] quem está no papel de formador não pode desconsiderar os saberes que as futuras professoras trazem para o curso, saberes esses marcados por crenças, hipóteses, concepções e teorias pessoais relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem, construídos a partir de uma trajetória de vida e de escolarização particular a cada uma [...].

A aprendizagem da docência ocorre, pois, ao longo do processo formativo, depende dos momentos pessoais, relacionados ao contexto acadêmico, escolar, ou a outros espaços educativos, vividos pelo futuro professor. Dessa forma, a aprendizagem docente deve ser concebida pela articulação da formação profissional recebida e do processo formativo em andamento. Assim, o processo formativo docente pode ser entendido como:

> [...] um sistema organizado no qual participam tanto os sujeitos que se preparam para suas profissões, quanto aqueles que já estão engajados na docência. É um processo de natureza social, no qual esforços de aquisição, desenvolvimento e aperfeiçoamento de competências profissionais subentendem um grupo interagindo, centrado em interesses e necessidades comuns (ISAIA, 2006, p. 351).

Dessa forma, entende-se que as aprendizagens sobre o ser professor se dão por meio das relações que o licenciando vai estabelecendo durante todo o período formativo e pela possibilidade de inserção no cotidiano escolar, o qual é o lugar das aprendizagens da docência.

O PIBID é uma forma de adquirir experiência antes da formação, o qual pode contribuir para o processo de ensino e aprendizagem e para inovação na prática pedagógica. No cotidiano, ele aprende, desaprende e faz descobertas, nesse ambiente que muitas vezes o docente vai aprimorando sua formação. Vale ressaltar que o PIBID proporciona essa interação com a realidade escolar antes da formação, de modo que quando o aluno forma, ele já tem noção do ambiente onde vai se inserir e não terá tantas dificuldades, comparado com um aluno o qual não participou do projeto PIBID.

Essa vivência dos pibidianos com o mundo docente, antes da formação, transforma-se em experiências e aprendizados. Conforme a autora Marie-Christine Josso:

> As experiências de vida de um indivíduo são formadoras na medida em que, a priori ou a posteriori, é possível explicitar o que foi aprendido (iniciar, integrar, subordinar), em termos de capacidade, de saber fazer, de saber pensar e de saber situar-se. O ponto de referência das aquisições experienciais redimensiona o lugar e a importância dos percursos educativos certificados na formação do aprendente, ao valorizarem um conjunto de atividades, de situações, de relações, de acontecimentos como contextos formadores (JOSSO, 2004, p.235).

Conforme Josso ainda nos diz:

> Uma das dimensões da construção da história de vida na nossa abordagem reside na elaboração de um auto-retrato dinâmico por meio das diferentes identidades que orientaram e orientam as atividades do sujeito, as suas opções passivas ou deliberadas, as suas representações e as suas projeções, tanto nos seus aspectos tangíveis como invisíveis para outrem, e talvez ainda não explicitados ou surgidos na consciência do próprio sujeito (JOSSO, 2004, p. 59).

O aprender é contínuo, acontece pela observação e repetição das próprias atividades ou as de outros/as. Aprende-se pelo fato de ver e vivenciar tais atividades com frequência, ou seja, aprende através da experiência. O aprender, assim, é pessoal, de cada sujeito, visto que cada um tem uma forma e um tempo para desenvolver o saber de produzir reflexões sobre a sua prática docente e de como esta marca a sua trajetória de formação. Para Nóvoa (1997, p. 27):

> [...] as situações conflitantes que os professores são obrigados a enfrentar apresentam características únicas, exigindo, portanto, características únicas: o profissional competente possui capacidades de autodesenvolvimento reflexivo [...] A lógica da racionalidade técnica opõe-se sempre ao desenvolvimento de uma práxis reflexiva.

Nesta perspectiva, a escola não é um espaço em que o professor coloque em prática as técnicas aprendidas durante o processo formativo. É necessário que cada indivíduo apresente uma competência para lidar com as situações desafiantes do cotidiano escolar. Não existe um método para o desenvolvimento das práticas pedagógicas, pois os processos de aprendizagem são complexos e seguem diferentes ritmos e tempos.

A docência é fruto de relações entre os sujeitos que estão na escola e dos que fazem parte do seu cotidiano. Neste sentido, Silva defende que:

> A escola se constitui um ambiente educativo, no qual o professor tem a oportunidade de, enquanto sujeito em processo de formação, viver e produzir experiências de iniciação à docência, em contextos que propiciem reflexões e promovam reorientações no próprio processo formativo na licenciatura (SILVA, 2017, p. 167).

O espaço escolar, assim, pode ser considerado como espaço de formação que compõe o desenvolvimento do trabalho docente, possibilitando a formação ser contínua.

É fundamental destacar a articulação entre a formação inicial e continuada, quando a primeira oferece conhecimentos, habilidades e modo de agir durante o exercício da profissão docente, e esta fase não pode ser entendida como um fim. Deve ser entendida como uma etapa do processo de formação do professor, que proporcionará conhecimentos teóricos e práticos os quais contribuirá para desenvolvimento do trabalho docente.

Nesta perspectiva, o PIBID pode contribuir tanto para os professores iniciantes, em formação, quanto para os professores experientes, pois para os professores iniciantes o programa proporciona o primeiro contato com a escola, uma grandiosa experiência e aprendizados e para os professores experientes pode conceder inovação nas práticas pedagógicas. É um momento para que os professores compartilhem suas experiências, aprendam uns com os outros e aperfeiçoam suas habilidades. Conforme sinaliza Garcia (1999) são as experiências de aprendizagem da docência que irão mediar todo o processo de formação inicial, que se mostra como construção histórica e social, capaz de produzir significados e sentidos em relação à docência.

Desse modo, fica explícito a importância da formação inicial e continuada, para auxiliar o professor iniciante em suas vulnerabilidades de início de carreira, como também a função do professor experiente para auxiliar e acompanhar este profissional quando chega à escola. É necessário que ambos estejam inseridos em uma proposta de formação.

Para Nóvoa (1991), a formação dos professores deve objetivar o desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional e o professor estará em formação contínua sempre.

Então, a formação continuada se adentra no processo de formação docente não como uma substituição da formação inicial, mas sim como um recurso que facilitar para a atuação profissional do docente.

Para Garcia (1999) o professor experiente é denominado de mentor, é o profissional que ajuda e apoia o docente no início da carreira, realizam os planejamentos, os materiais a serem utilizados, assim como desempenha um papel importante nos programas de iniciação, pois é a pessoa que dá orientação ao professor principiante.

Nesta perspectiva do professor mentor adotado por Garcia, como professores com experiência, estes profissionais:

> São autênticos mentores que orientam e preparam professores principiantes [...] e que os ajudam a adaptar-se no seu primeiro ou primeiros anos de ensino, mestres na competência do ensino e agradáveis com relação aos outros professores. [...] Bons ouvintes, com facilidade de comunicação, sensíveis às necessidades dos professores principiantes e que entendem que os professores podem ser eficazes utilizando diversos estilos. (GARCIA, 1999, p. 125).

No momento atual, o professor encontra inúmeros desafios na sua profissão, pois as exigências são cada vez mais variadas, fazendo com que esteja sempre atualizado e inovando suas práticas pedagógicas para proporcionar ao aluno uma melhoria na educação.

Conforme apontado por Macedo (2014) a formação de professores tem sido destacada por estudiosos da área e dirigentes governamentais como um dos elementos que poderá contribuir para melhorar a qualidade do sistema de ensino, nesse momento de desafios para a educação escolar. No mesmo sentido, Garcia considera que (1999, p. 27) “a formação de professores deve ser analisada em relação com o desenvolvimento curricular e deve ser concebida como uma estratégia para facilitar a melhoria do ensino”.

Porém, a formação de professores deve ser concedida tanto para professores iniciantes quanto para professores que já estão a mais tempo na carreira. Conforme Garcia (1999, p. 26):

> [...] a formação de professores é um conceito que se deve referir tanto aos sujeitos que estão a estudar para serem professores, como aqueles docentes que já têm alguns anos de ensino. O conceito é mesmo, o que poderá mudar é o conteúdo, foco ou metodologia de tal formação.

É importante entendermos a formação ao longo da vida dos pibidianos, evidenciadas por meio de suas falas. Josso diz sobre as experiências formadoras:

> Falar das próprias experiências formadoras é, pois, de certa maneira, contar a si mesmo a própria história, as suas qualidades pessoais e socioculturais, o valor que se atribui ao que é “vivido” na continuidade temporal do nosso ser psicossomático. Contudo, é também um modo de dizermos que, neste continuum temporal, algumas vivências têm uma intensidade particular que se impõe a nossa consciência e delas extrairemos as informações úteis as nossas transações conosco próprios e/ou com o nosso ambiente humano e natural (JOSSO, 2004, p.48).

Em todas as situações da vida, as pessoas adquirem novas experiências que podem passar despercebidas, as quais sem grande importância, para o iniciante, mas que de fato são

importantes para o processo de formação. Como é apontado por Josso (2004) o contar as experiências formadoras para alguém é também contar para si mesmo fatos da vida que ficaram no passado, são fundamentais na vida presente, pois são as experiências formativas acumuladas ao longo da vida.

O processo de aprendizagem da docência no início da carreira é caracterizado pelas incertezas, dificuldades, abandono e aprendizagens, que Garcia dividiu em etapas, ou seja, o processo de ensinar e aprender, são elas:

> Fase do pré-treino: inclui as experiências prévias de ensino vivenciadas, geralmente, como alunos; Fase de formação inicial: é a etapa de preparação formal numa instituição específica de formação de professores; Fase de iniciação: é a etapa correspondente aos primeiros anos de exercício profissional do professor; e a Fase de formação permanente: inclui todas as atividades que permitem o desenvolvimento profissional e aperfeiçoamento de seu ensino (GARCIA, 1999, p. 25).

Assim, o processo de formação profissional está interligado entre o conhecimento prático adquirido nas experiências e o conhecimento teórico advindo da universidade. Desse modo, o PIBID contribui para exercer o que se aprende na teoria, assim como adquire experiência, interage com outros docentes e com o meio escolar.

Nóvoa (1999) defende que a formação docente é um processo interativo, por meio do qual se tornam um espaço de formação mútua, unindo a prática a discussões teóricas.

Para Josso, aprender vai além dos conteúdos programados, é estimular o aluno a pensar por si.

> Aprender não é apenas aprender isto ou aquilo; é descobrir novos meios de pensar e fazer diferente; é partir a procura do que poderá ser este “diferente”. É por isso que hoje me arriscaria a dizer que o ato de aprender transformado em “ato de pesquisa” poderia permitir aos aprendentes desenvolver sua criatividade, as suas habilidades, a sua capacidade de avaliação, a sua capacidade de comunicação e de negociação (JOSSO, 2004, p. 241-242).

De acordo com Garcia (1999, p.34, grifos do autor) “a formação de professores, [...], não só deve procurar que os professores sejam conhecedores especialistas do conteúdo que têm de ensinar, mas sujeitos capazes de transformar esse conhecimento do conteúdo em conhecimento de *como o ensinar*”. Neste sentido, o processo de formação deve contribuir para que o docente se torne um profissional comprometido com uma educação de qualidade, adotando mudanças quanto as práticas pedagógicas para a melhoria do processo de aprendizagem dos alunos, então, com o seu próprio desenvolvimento profissional, contribuindo para a melhoria da educação.

Considerações parciais do capítulo

O PIBID pode ser compreendido como um processo de formação dos futuros docentes, bem como dos professores experientes, pelo viés da formação continuada, ocasionando aos acadêmicos das licenciaturas a inserção no ambiente escolar antes da atuação profissional, e antes das disciplinas de estágio. Ao proporcionar interação com o ambiente escolar, possibilita um conhecimento a mais e uma experiência significativa, antes de concluir a licenciatura. Além de proporcionar a experiência de professor, concebe o conhecimento por meio de leituras, debates e do planejamento das ações a serem realizadas.

Consideramos, assim, que o PIBID proporciona um bom aprendizado tanto para os bolsistas, quanto para os alunos das escolas públicas e para os docentes envolvidos, através de projetos e oficinas, assim como os novos conhecimentos e criatividade nas metodologias de ensino. Ademais, o PIBID fornece uma formação contínua dos docentes com as atividades propostas pelo programa e contribui para melhoria do currículo das escolas.

Percebemos, através da pesquisa realizada na BDTD, bons resultados do trabalho proporcionado pelo PIBID, promovendo uma relação e uma socialização entre universidade e escola, inserção dos licenciandos no ambiente escolar. O programa possui um potencial de transformar o modo de ensinar, aperfeiçoando a formação do futuro professor. Entende-se, a partir dessas dissertações, que a formação inicial pode ser o ponto de partida para reverter a qualidade da educação.

A pesquisa demostra a relevância do PIBID na atividade profissional, mostrando que o referido programa não traz apenas aporte durante a formação dos licenciandos, mas também na prática no decorrer da profissão, assim como uma formação continuada do docente, sobretudo por ser um programa que objetiva transformações na qualidade da educação. Visto que a relação entre conhecimento e prática contribui para formar educadores melhores, os quais formaram alunos competentes para agir em nossa sociedade.

Pesquisar a história de vida dos pibidianos é realizar um mergulho em suas rememorações e aprendizagens constituídas através das experiências ao longo da vida. Essas experiências formativas podem ter importâncias diferentes para cada um, conforme cada sujeito dá importância às suas experiências e as relatam. Assim, o processo de formação de cada sujeito está relacionado às várias experiências pessoais. As histórias de vida de todos são permeadas por experiências e vivências ao longo da vida, de forma que cada um vai construindo sua trajetória de vida através do vivido.

CAPÍTULO II

OS AUTORES DE SUAS PRÓPRIAS HISTÓRIAS

Meu enleio vem de que um tapete é feito de tantos fios que não posso
me resignar a seguir um fio só: meu enredamento vem de
que uma história é feita de muitas histórias.
E nem todas posso contar (Clarice Lispector).

Este capítulo tem como objetivo apresentar os/as narradores/narradoras da pesquisa, egressos e egressas do PIBID de matemática UFG/RC, no período de 2009 a 2019 e suas trajetórias de vida através de suas próprias narrativas.

As narrativas podem ser utilizadas como material para compreender a construção de si. Para Delory-Momberger (2012, p.39) a narrativa transforma os acontecimentos em episódios, em enredos e personagens. “Pela narrativa, os homens tornam-se os próprios personagens de suas vidas e dão a elas uma história”.

A vida não é fácil de se compreender! As histórias de vida buscam, por meio da interpretação da experiência vivida, da sua trajetória, entender a pessoa e seu mundo. Ela possibilita a produção de si mesmo.

Para Pineau e Le Grand (2012, p. 125) as histórias de vida:

> Constituem uma arte poderosa de governo dessa vida, a qual, conforme suas condições de exercício, pode ajudar, sujeitar ou autonomizar. Muito eficazes, elas produzem algo, uma história, naturalmente, mas que não se reduz a um simples enunciado. Elas conferem sentido a experiência vivida, e se esse sentido é apropriado pelo sujeito, elas desenvolvem uma competência não apenas linguística, mas também comunicativa ou pragmática.

Como foi abordado pelos autores, o indivíduo é produzido pelas histórias de vida, buscando interpretar sua história nos diferentes espaços e tempos em que se situam. Além de as histórias envolverem experiências vividas pelo indivíduo que constrói a narrativa de si, como diz o autor:

> Os pesquisadores narrativos tendem a se concentrar nas histórias que as pessoas contam, como uma sequência temporal de eventos (início, meio e fim). Como tal, é uma forma adequada de discurso que dá sentido à

> experiência vivida por meio da ordenação de objetos e eventos que são todos significativos (BOLÍVAR, 2012, p.33, tradução nossa).[9].

Para Josso as narrativas é como tomar consciência de si:

> A história de vida narrada é assim uma mediação de conhecimento de si em sua existencialidade, que oferece à reflexão de seu autor oportunidades de tomada de consciência sobre seus diferentes registros de expressão e de representações de si, assim como sobre as dinâmicas que orientam a formação (JOSSO, 2008, p. 27).

Pelas histórias de vida as pessoas constituem sentido sobre suas experiências, suas vivências. Não é apenas uma busca de memórias, mas o sujeito conhece, reconhece, compreende o que foi formador durante sua trajetória.

> As histórias de vida e o método (auto)biográfico integram-se no movimento atual que procura repensar as questões da formação, acentuando a ideia de que "ninguém forma ninguém" e que "a formação é inevitavelmente um trabalho de reflexão sobre os percursos de vida". (NÓVOA, 2014, p. 153).

Através do método (auto)biográfico e a narrativa de vida o sujeito fala de si, referenciando fatos do passado e do presente para compreender a si mesmo e poder se projetar no futuro.

A pesquisa (auto)biográfica é uma abordagem que busca por meio do diálogo construir uma narrativa com a intenção de interferir na realidade de quem narra. Pela narrativa autobiográfica podemos nos tornar sujeitos de nossa própria história (Delory-Momberger, 2012).

Por meio da autobiografia o sujeito concede sentido à vida, como é abordado por Passeggi:

> A pesquisa (auto) biográfica tem por ambição compreender como os indivíduos (a criança, o jovem, o adulto) e/ou grupos (familiares, profissionais, gregários) atribuem sentido ao curso da vida, no percurso de formação humana, no percurso da história. (PASSEGGI, 2011, p. 20).

---

[9] "*Los investigadores narrativos Suelen centrarse em las historias que la gente cuenta, com una secuencia temporal de eventos (comienzo, intermédio y fin). Com tal, es una forma propia de discurso que da significado a la experiencia vivida mediante la ordenación de objetos y eventos em um todo significativo*" (BOLÍVAR, 2012, p.33).

A pesquisa (auto)biográfica busca construir, através da narrativa, os sentidos da vida, por meio de lembranças que são consideradas importantes durante o caminho percorrido. A biografia é, assim, um texto que conta a história de uma vida, a partir da descrição dos seus fatos particulares, com dados, locais, datas e com acontecimentos que o narrador julgue marcantes e importantes. E a autobiografia é um texto que apresenta as lembranças do narrador/autor. Nessa forma de escrita o "EU" ganha voz.

Delory-Momberger (2008) conceitua biografização "como uma ação permanente de figuração de si que se atualiza na ação do sujeito ao narrar sua história, a tal ponto que ele se confunde com esta" (2008, p. 17). Abrahão define as autobiografias como autocompreensão e conhecimento de si, "as (auto)biografia são constituídas por narrativas em que se desvelam trajetórias de vida. Esse processo de construção tem na narrativa a qualidade de possibilitar a autocompreensão, o conhecimento de si, aquele que narra sua trajetória" (ABRAHÃO, 2004, p.203).

Bolívar (2012, p. 37, tradução nossa) apresenta uma característica da autobiografia, como sendo a figuração de si:

> A característica da autobiografia é ser uma construção e configuração da própria identidade, e não um relato fiel da própria vida, que está sempre em projeto de devir. Essa autointerpretação da própria vida a torna inteligível ou lhe dá sentido[10].

A autobiografia consiste em uma narrativa do próprio autor , a qual revela sua trajetória de vida e as significações construída sobre si, sendo assim uma descrição de momentos significativos na vida de quem narra.

Logo, a narrativa possui personagens, fatos, acontecimentos ordenados de acordo com quem narra. Dessa forma, o narrador se torna o próprio personagem de sua vida, como relata Delory-Momberger (2012).

A experiência é particular e pessoal. O acontecimento, as circunstâncias podem ser as mesmas, porém cada indivíduo poderá ter uma experiência e interpretação diferente sobre o acontecimento. Como a nossa finalidade é analisar a relação entre a formação e a história de vida de seus egressos e egressas, com as narrativas destes, poderemos ter acesso a momentos significativos da vida daquele que se narra. De acordo com Josso (2004, p. 143) "experiencia é uma ação refletida a priori e a posteriori". Essa vivência dos licenciandos bolsistas com os

---

[10] "*La característica propia de la autobiografia es ser uma construcción y configuracíon de la propia identidade, más que um relato fiel de la propia vida, que siempre está em proyecto de llegar a ser. Esta autointerpretación de la propia vida permite hacerla inteligible o darle significado*" (BOLÍVAR, 2012, p. 37).

professores e o ambiente escolar ao longo da participação do programa, proporciona experiências além do proposto pelo curso de Matemática.

Para a realização desta pesquisa, foram entrevistados três (3) egressos e egressas do PIBID/Matemática da UFG/RC, que concordaram em participar da pesquisa e terem seus dados publicados. Todos os entrevistados demonstraram grande satisfação em compartilhar suas memórias. Os participantes da pesquisa são Alan, Aline e Patrícia.

Quadro 3: Dados dos participantes da pesquisa.

Participantes	Naturalidade	Idade	Ano de participação no PIBID
Aline	Caldas Novas - GO	26	2012
Patrícia	Catalão - GO	27	2012
Alan	Catalão - GO	27	2013

Fonte: Elaboração da autora, 2021.

A primeira entrevista foi com Aline. Estabeleci o primeiro contato com Aline por telefone, expus o desejo de sua participação em minha pesquisa. Como estamos vivendo um ano atípico com uma pandemia, não foi possível marcamos um encontro pessoal, nem mesmo a entrevista ser presencial. Após conversarmos, Aline respondeu rapidamente o convite, confirmando a participação na pesquisa. Foi dessa forma, também, com Patrícia e Alan.

Assim, no dia doze (12) de abril de 2021, à noite (porque alguns participantes trabalham e esse seria o melhor horário), realizamos a entrevista, pelo *Google Meet*, gravada e transcrita posteriormente, também estava presente o professor orientador Dr. Wolney Honório Filho. Em seguida, no dia treze (13), a entrevista foi realizada com a Patrícia e posteriormente, no dia quinze (15), com o Alan. Estávamos preparados para ouvir os relatos dos ex-bolsistas. Eu, particularmente, estava ansiosa e curiosa, pois nunca tinha participado de uma entrevista.

Conhecendo os narradores/narradoras

As histórias de vida são experiências e interpretações daquilo já vivido, sentido na pele. Passeggi (2011, p. 47) nos fala que “ao narrar sua própria história, a pessoa procura dar sentido às suas experiências e, nesse percurso, constrói outra representação de si: reinventa-se”. A narração dos egressos e egressas do PIBID possibilitou viajar por suas vidas, pelos caminhos,

tempos e lugares, os conflitos, e pelos personagens de suas vidas que possibilitaram reinventar-se.

Por meio da minha graduação, o curso de Matemática me proporcionou conviver com pessoas de outros lugares e que carregavam histórias de vida diferentes. Isso me instigou a ouvir suas experiências de vida e os sentidos que atribuem às suas histórias de vida.

"A pesquisa narrativa é um processo dinâmico de viver e contar histórias, e reviver e recontar histórias, não somente aquelas que os participantes contam, mas também aquelas dos pesquisadores" (CLANDININ e CONNELLY 2011, p.18). Neste sentido, conto agora um pouco da minha experiência no PIBD e posteriormente relato a trajetória de vida dos participantes da pesquisa.

Géssica: Egressa e Pesquisadora

Nesse momento, venho narrar um pouco do meu trajeto no PIBID, minha experiência, pois como é realçado por Delory-Momberger (2012, p. 40) "a narrativa constitui, assim, uma capacidade fundamental da espécie humana e tem um papel essencial na constituição da experiência". Esse fato de inscrever nossas experiências é denominado por Delory (2012) como biografar, esta atividade de biografização pode ser definida como uma dimensão do pensar e do agir do homem interpretando os acontecimentos de seu vivido.

Após ter iniciado o curso de Licenciatura em Matemática na UFG - Regional Catalão em 2009, me dediquei ao máximo nos estudos, sempre sendo incentivada pela minha tia. No início do curso tive a oportunidade de me dedicar apenas para os estudos da graduação sem a necessidade de ter que trabalhar, como muitos de meus colegas de turma. Os anos foram se passando e fui conseguindo passar em todas as disciplinas com boas notas e sempre aprendendo bastante com meus professores.

Fiz grandes amizades que tenho até hoje, amizades as quais me ensinaram bastante, me ajudaram sempre e que tenho imensa consideração. Participávamos de Simpósios e de todos os eventos realizados pelo curso de Matemática, de aulas de monitorias antes das avaliações. Das temidas provas de Cálculo 1, 2 e 3. Fazíamos juntos as extensas listas de exercícios. Assim, passou-se os anos de graduação e consegui seguir o fluxo do curso.

Porém, em 2011, eu engravidei, foi um choque, estava na reta final do curso de graduação, mas tive que interromper um pouquinho. Mas, aos poucos, tudo foi se resolvendo. Retornei aos estudos no segundo semestre de 2012, após uma greve dos professores.

Em uma conversa com uma amiga que participava do PIBID, ela me contava como era o programa, quais as contribuições em participar para sua formação e ainda havia o auxílio de bolsa remunerada. Fiquei alguns dias pensando nessa possibilidade de participar do programa. Seria uma grande oportunidade de crescimento profissional e aprendizado, precisava de uma ajuda financeira a partir do momento que estava vivendo.

E minha amiga estava lá sempre me incentivando a participar do programa. Dessa forma, procuramos informações para que eu pudesse participar do processo seletivo. E deu tudo certo, quando fomos procurar informação sobre ingresso no programa, recebemos uma ótima notícia, que iria abrir um edital para ingresso do programa. Assim, participei da seleção e consegui passar.

No ano de 2013, tive a oportunidade de fazer parte do subprojeto do PIBID de Matemática, reuníamos toda semana para estudos teóricos relacionados aos objetivos do subprojeto, discutir, analisar e elaborar estratégias de ensino. O subprojeto contava com a parceria do Instituto de Educação Matilde Margon Vaz, situado na cidade de Catalão.

A coordenadora dividia os grupos ou duplas para fazermos o acompanhamento das aulas de matemática de algumas turmas do ensino fundamental II, para observarmos as dificuldades dos alunos, quais os conteúdos os estudantes possuíam maiores dificuldades, para elaborarmos metodologias para o melhor entendimento do conteúdo.

Os principais objetivos do PIBID do curso de Matemática é a inserção dos bolsistas no cotidiano escolar, desenvolvendo linhas de pesquisas metodológicas e práticas docentes, analisar o contexto da instituição escolar, buscando sempre respostas que influenciam no ensino e aprendizagem de matemática. Dessa maneira, a instituição escolar passa a ser co-formadora do aluno bolsista, sendo o local onde o aluno aplica seus conhecimentos acadêmicos.

Em nossas reuniões, levávamos para o grupo as dificuldades enfrentadas pelos bolsistas e pela escola e assim o grupo discutia a melhor maneira de agir.

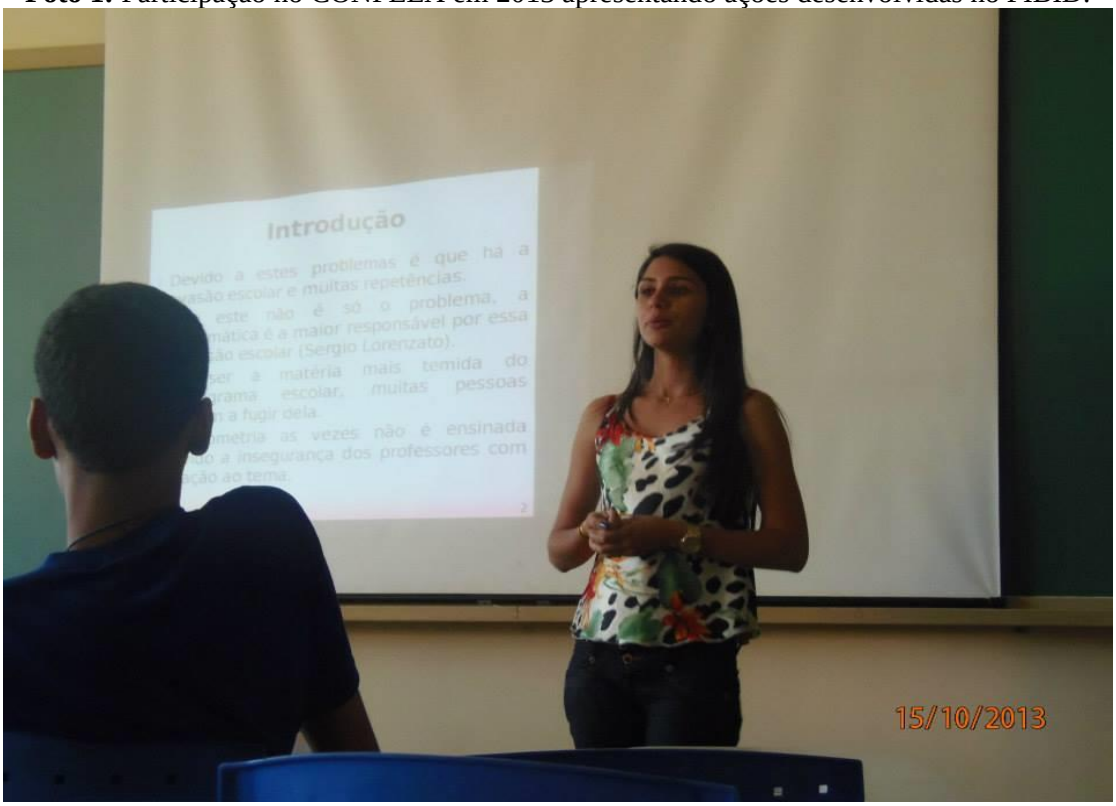
Pude participar também da confecção de jogos para o torneio. Os jogos eram feitos de matérias recicláveis. Dividíamos em grupos para ir até a escola, leva-los para os alunos treinarem e para disputarem o torneio de jogos na UFG.

Como participei do programa durante apenas um (1) ano, obtive poucas oportunidades de apresentação de trabalhos científicos e participação de eventos. Porém, em conversa com amigos que participaram durante um período maior, disseram que apresentaram muitos trabalhos e participar de vários eventos, pois o PIBID proporciona bastante crescimento acadêmico. Considero esse um dos benéficos mais importantes do programa para os

licenciandos, que opta por continuar os estudos, por ser gratificante para o conhecimento e para o currículo acadêmico do bolsista.

Abaixo, uma fotografia da minha apresentação no CONPEEX 2013, apresentando uma de nossas atividades desenvolvidas no programa.

Foto 1: Participação no CONPEEX em 2013 apresentando ações desenvolvidas no PIBID.



Fonte: acervo de fotos da autora, 2021.

Durante minha participação no programa, pude observar e compreender porque alguns alunos não queriam de forma alguma estudar. Estavam ali obrigados pelos pais ou responsáveis, alguns passavam por momentos pessoais difíceis, precisavam de amigos. Compreendi que estes alunos precisavam de carinho, atenção e de entusiasmo. Algo que lhes chamassem a atenção. Aquela mesmice das aulas de matemática não lhes eram atrativas. Assim, os alunos nos viam não apenas como professores, como ajudantes do professor, mas como amigos.

Essa convivência com mundo acadêmico do PIBID só me vez perceber ainda mais o quanto eu gosto de minha profissão e escolhi certo. Pude também conviver com pessoas as quais aprendi muito, com amigos que tenho até hoje. Foram grandes experiências e grandes aprendizados, emoções, momentos de desespero e alegrias. O PIBID e as pessoas com quem convivi me trouxeram amadurecimento como docente.

Em todo momento, retorno ao passado vivenciado e relembrando o que vivi no PIBID. Dessa maneira, é indiscutível a influência positiva que o programa proporcionou na formação inicial da pesquisadora, seja pela relação de teoria e prática, experiência adquirida, pela participação em evento, pela aprendizagem nas atividades pedagógicas diversificadas, por conhecer a realidade escolar e poder chegar na fase final da graduação.

Aline: proativa e alegre

Aline Barbosa Nascimento, natural de Caldas Novas – Goiás, tem vinte e seis (26) anos, é formada em Matemática pela Universidade Federal de Goiás - Regional Catalão. Caracterizei Aline como proativa e alegre, pois tive a oportunidade de conhecê-la durante minha graduação e ela sempre carregava um sorriso no rosto e disposta para realizar qualquer atividade. E ela continua assim, mesmo não tendo o contato pessoal na entrevista, pude perceber isso, pois ela estava com a câmera ligada, sorridente e satisfeita em participar de minha pesquisa.

Aline, filha única, sempre estudou na sua cidade natal. A alfabetização foi na escola privada, mas as outras séries do ensino fundamental e médio foram cursadas na escola pública. Ao relatar o que se recorda do ensino fundamental, percebo muito felicidade em sua fala.

> [...] haaa uma coisa que eu gosto muito de lembrar e que me recordo, que eu gosto muito isso foi uma coisa que me despertou muito pra questão da educação e do ato de ensinar, foi quando eu participei de um projeto na 5º serie que era um projeto de contação de histórias (ALINE, 2021).

Esse projeto entrelaçava com a comunidade escolar. Em seu relato ela ressalta que todas as crianças da escola tinham vontade de chegar na quinta (5ª) série e poder participar desse projeto, o qual reunia alguns alunos para lerem livros da biblioteca e outros, depois contavam as histórias para os alunos presentes na escola. Por exemplo, na primeira (1ª) e segunda (2ª) séries. Em sua fala esse projeto era muito desejado por toda escola e despertou bastante interesse em Aline e que deixou lembranças boas.

> [...] Então era um projeto muito bacana que envolvia muito a gente, tanto a gente que contava as histórias quanto os alunos que estavam nas series anteriores, porque eles sempre tinham essa curiosidade de saber qual história seria contada na semana seguinte porque era um projeto eu acho recorrente semanal. E ai a gente ia, chegava e contava a história e tal; eles ficavam super animados. É uma das lembranças que eu tenho que eu levo com muito carinho, porque foi algo que marcou bastante (ALINE, 2021).

Aline não sabe bem qual é a relação entre gostar muito de ler histórias e sua escolha em cursar matemática. Durante toda a trajetória do ensino fundamental, ela gostava muito de ler. É um hábito que ainda se mantém, porém, hoje as leituras são do ambiente acadêmico por ela cursar mestrado no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática da UFG de Goiânia, as leituras como romances, poesias e poemas, enfim, foram deixadas um pouco de lado, pela questão do tempo.

A opção pelo curso de matemática foi por sempre gostar de exatas e por ter muita facilidade. Ela relata que sempre ajudou seus colegas, dava aula para os primos que tinham dificuldades na matéria. Mas ressalta que o projeto de contação de história foi muito atrativo. "[...] Mas esse projeto em específico que era sobre histórias estava muito no meu universo de leitura então ele me chamava muita atenção" (ALINE, 2021).

Na fala de Aline percebe-se o gosto pela leitura, assim como pela história. Quando ela fala sobre suas lembranças do ensino médio, cita as aulas de história e o professor da disciplina, o qual ela designa como fantástico, ele conseguia captar muito bem a atenção dos alunos em suas aulas, o que não é fácil prender a atenção de adolescente. Aline ressalta que se fosse fazer outra graduação seria o curso de história, ou filosofia, ou ciências política, ciência sociais por gostar de assuntos relacionados a estes.

Antes de escolher o curso de Matemática, Aline, no cursinho pré-vestibular, tinha vontade de fazer a graduação em arquitetura ou em urbanismo, por gostar de exercitar a criatividade de desenhar e porque se sentia atraída pelo curso. Ao pesquisar sobre as provas, viu que tinha que realizar a de habilidades específicas. Então ela olhou uma prova da UNB do ano de 2009, porém achou a prova muito difícil. E assim ela conta que na hora ficou um pouco assustada, achou muito difícil e desistiu da ideia.

Em seguida, ela pensou em fazer engenharia civil e prestou o vestibular para este curso. Porém, ela não passou na primeira fase do vestibular. Aline teve a oportunidade de aproveitar a nota do ENEM para cursar outro curso, ela conseguiu tanto para matemática quanto para física. E por motivos de data de matrícula ela realizou a matrícula para o curso de matemática e por gostar mais de matemática do que de física.

Porém, Aline tinha a intenção de cursar um ano de graduação em matemática e depois solicitar mudança de curso, mudaria para engenharia civil. Mas, seus planos não ocorreram como planejado. Ela ingressou na faculdade no ano de 2012, o qual teve a greve dos professores por quatro (4) meses e por conta dessa situação, Aline decidiu continuar no curso de Matemática.

> [...]Só que eu entrei justamente em 2012 que foi o ano das greves ne, greve das universidades; todas as universidades; ficaram 4 meses; a UFG ficou 4 meses em greve e ai acabou tudo ne, acabou bagunçando com os planos de muita gente e ai por conta disso eu falei: quer saber eu vou fazer matemática mesmo vou continuar no curso [...] (ALINE, 2021).

Aline continuou no curso e o terminou. No início, ela fez parte do Programa de Bolsas de Extensão e Cultura – PROBEC do departamento de matemática. Ela começou a participar das atividades do projeto e aos poucos se inteirou mais com o curso, e passou a gostar e não quis mudar.

Patrícia: dedicada e esperançosa

Patrícia Cristina de Souza Santos, natural da cidade de Catalão – GO, tem vinte e sete (27) anos. Tive a oportunidade de conhecê-la durante a minha graduação, por meio de um amigo. Antes de conhece-la, ouvi dizer muito bem dela, sempre estudiosa e dedicada aos estudos e quando a conheci percebi realmente ser verdade o que ouvi dizer a seu respeito. E durante a entrevista, mesmo com problemas de câmera, pois ela não conseguiu ativá-la, pude perceber em seu tom de voz além de dedicada ela é uma mulher cheia de esperanças para realizar seus sonhos.

Patrícia é casada e tem um irmão mais novo. Seus pais não finalizaram os estudos. Sua mãe estudou até o ensino fundamental e seu pai terminou o ensino médio. Patrícia iniciou seus estudos aos seis (6) anos de idade. Na época, seus pais eram feirantes, eles moravam em uma chácara perto da cidade e a levavam para escola. Porém, como Patrícia era muito apegada aos pais, chorou bastante e não quis ficar na escola. Então ela não cursou o jardim e foi direto para o pré-escolar (como era nomeado na época) sem saber nada.

Para facilitar a vinda para escola, Patrícia foi morar alguns meses com a avó na cidade de Catalão, ela lhe ajudou na alfabetização nos três (3) primeiros meses até seus pais mudarem para a cidade. Sua vida escolar foi toda no Colégio Nossa Senhora Mãe de Deus. Em seu relato, ela diz que foi a partir do início da escolarização quando começou a gostar dos estudos, pois antes não gostava e não queria frequentar a escola, ficar longe de seus pais.

Patrícia ressalta mesmo que seus pais não tiveram os estudos necessários, eles sempre fizeram de tudo e incentivavam sempre ela e seu irmão a estudarem para ter uma boa profissão e que fizessem uma graduação.

Ela se recorda que foi na quarta (4ª) série do ensino fundamental que começou a gostar de matemática e decidiu a ser professora. Ela diz que estava estudando expressões numéricas e

não entendia muito bem sobre esse conteúdo. Sua mãe, mesmo com pouco estudo que tinha, conseguiu ajuda-la, estudou bastante com Patrícia até que entendesse o conteúdo para realizar a prova.

> [...] Mas minha mãe mesmo que ela tinha feito só até o 4º do ensino fundamental, ela dominava as expressões numéricas e a minha mãe tirou o dia inteiro pra me ensinar. E aí foi onde eu aprendi e tomei o gosto pela matemática. Ai até a professora ficou surpreendida porque eu não dava conta e eu era daquelas assim se eu não dava conta eu começava a chorar, e ai eu fui e consegui tirar uma nota boa na prova. E a partir desse dia eu já pensei "eu quero ser professora de matemática", eu quero fazer matemática (PATRÍCIA, 2021).

E assim Patrícia não mudou de ideia, ao terminar o ensino médio, prestou o vestibular para o curso de matemática e passou. Mesmo com alguns parentes sugerindo outro curso e não ser professora, pois ganha muito pouco, Patrícia não desistiu de realizar seu sonho.

> [...] Mas eu falava: não é a mesma coisa, e eu quero é matemática e eu vou fazer não é porque que eu vou ganhar pouco, é que eu gosto de dar aula. E assim, eu sempre ajudei os colegas, sempre os professores me colocavam pra corrigir tarefa, passar tarefa no quadro. Eu sempre gostei, eu sempre vi que eu tinha esse dom pra ensinar, então não me fez mudar de ideia, ninguém, eu queria matemática licenciatura (PATRÍCIA, 2021).

Patrícia iniciou o curso em 2012 e no segundo semestre do mesmo ano começou a participar do PIBID. Segundo ela, foi fácil passar na seleção e como ela queria dedicar somente aos estudos, seria uma ótima oportunidade e lhe ajudaria na questão financeira, além da experiência que o projeto poderia lhe proporcionar. Em sua narrativa podemos observar, também, que ela relata possuir um "dom (um talento) para ensinar", mas o que seria esse dom (esse talento), qual sentido ela queria nos dizer com isso? Seria uma facilidade em ensinar, facilidade em transferir o conhecimento para o aluno? Foi o que entendemos e percebemos.

No relato de Patrícia, ao falar sobre sua atuação como professora, percebemos uma tristeza e decepção em sua fala. Ela relata que até hoje não conseguiu ser uma professora regente na sala, não teve a oportunidade. Ela fala que é um problema enfrentado por ela. Antes de formar, trabalhava de substituir os professores no Colégio que sempre estudou, quando estes não podiam ir. Depois surgiu uma vaga de recepcionista do mesmo Colégio e Patrícia tentou a vaga e conseguiu. Com o intuito de que estando dentro do Colégio, surgisse uma oportunidade de professora regente ela poderia conseguir, porém ela terminou a faculdade e essa oportunidade não aconteceu.

Assim, ela procurou outro emprego e conseguiu ser assistente de sala no Colégio Aprov[11]. Não era professora como queria, mas com o mesmo intuito de conseguir algo melhor, começou a trabalhar no colégio. Hoje, Patrícia trabalha em um espaço de aulas particulares para crianças na fase do ensino fundamental 1, que apresentam algumas dificuldades, como na leitura, na escrita, na matemática básica. Mas sempre com esperança de conquistar o que tanto deseja.

Alan: professor e dedicado

Alan Rodrigues dos Santos, natural de Catalão, nasceu em 1994, solteiro, tem um irmão, mora com os pais os quais são de um município que é distrito da Cidade de Ipameri.

Tive a felicidade de conhecer o Alan no final de minha graduação, na participação nossa no PIBID, um verdadeiro amigo, daqueles que ajuda o próximo, inteligente, dedicado aos estudos e conversador. Uma amizade que carrego até hoje e agradeço todos os dias por tê-lo em minha vida, por sempre me ajudar, pela amizade sincera. O convívio com ele me fez perceber sua vontade de professor, assim o caracterizei como professor e dedicado.

Os pais de Alan não terminaram os estudos. Sua mãe parou, para trabalhar, na quarta série do ensino fundamental I, depois casou e nunca terminou os estudos. Seu pai também parou nas séries iniciais do ensino fundamental II. Então sua mãe sempre lhe dizia que não conseguia ajuda-lo nos estudos.

Nos últimos três anos, Alan foi morar na cidade de Cristalina – GO onde trabalha em colégio de período integral. Atualmente, trabalha no SESI SENAI de Catalão como professor de educação de jovens e adultos.

Destaco aqui a fala de Alan quando ele relembra momentos de sua escolarização, onde estudou durante doze (12) anos em uma mesma instituição, no Colégio Abrão André, em Catalão - GO, sua cidade natal. Alan diz "[..]então era basicamente uma segunda casa esse colégio" (ALAN, 2021) por estudar tantos anos de sua vida no mesmo colégio. Alan presenciou mudanças no colégio, entrada e saída de professores, de funcionários. Na mesma instituição foram alfabetizados ele, seu irmão e depois seu pai voltou no mesmo colégio para terminar os estudos na educação de jovens e adultos.

Ele destaca como lembranças do ensino fundamental as amizades construídas durante os doze (12) anos de escolarização na mesma instituição. Segundo ele, as amizades duram até

[11] Colégio Aprov - Av. João XXIII, 135 - Mãe de Deus, Catalão - GO, 75702-130.

hoje, tem um grupo no WhatsApp dos colegas do referido colégio para relembram acontecimentos marcantes ocorridos, dentro daquela instituição.

> [...] as amizades que a gente construiu ali que eu tenho até hoje, tem amizades ali que começou acho que na época era o prezinho, acho que foi no ano 2000, então eu tenho amizades ali que tenho até hoje. Ali eu conheci várias pessoas, hoje a gente tem um grupo do WhatsApp dessas pessoas que estudaram ali naquela instituição [..] (ALAN, 2021).

Alan sempre foi uma pessoa alta e por isso nunca podia sentar nas primeiras carteiras da sala, o que o levou a sentar-se no fundo, o tão falado “fundão”. Alan fazia parte, estava sempre junto nas ações do grupo do fundão, porém ele era um aluno do fundão com boas notas e sabia os conteúdos. Alan entendia as matérias de maneira rápida e fácil. Então, ajudava os colegas que não entendia os conteúdos, por exemplo, das disciplinas de exatas temida por todos como a matemática, química e física conforme podemos perceber em sua fala.

> [..] matemática, química sempre fui aquele aluno que ajuda os outros, então eu lembro assim que tinha uns colegas que vinha aqui em casa pra aprender química, aprender matemática, aprender física porque eu sempre dominava esses conceitos, ajudava as pessoas [..] (ALAN, 2021).

Achei muito interessante na fala de Alan quando ele recorda da fase do ensino médio, em que eles e seus colegas discutiam sobre continuar os estudos e prestar o vestibular e ENEM para concorrer a uma vaga na universidade. E quando conversava sobre o assunto de qual curso optar, ouviu dos próprios professores de sua escola que não era para prestar vestibular para serem professor. E sim tentar um curso como matemática industrial ou engenharia.

Dessa forma, Alan não optou inicialmente pelo curso de matemática e sim pelo curso de engenharia de produção. Porém, sem sucesso, não conseguiu passar. Mas como tinha realizado o ENEM, sua nota deu para o curso de matemática e ele tinha a intenção de cursar um ano e transferir o curso para engenharia. No ano de 2012, Alan iniciou o curso de matemática, gostou e se identificou, depois de um ano de curso não quis mais trocar, optando por continuar e foi gostando da profissão.

> Comecei o primeiro ano de matemática e nesse primeiro ano de matemática eu fui gostando, fui me identificando com o curso; aí passou o primeiro ano; aí algumas pessoas que vieram com esse discurso tentaram a prova de transferência, eu não, eu não quis mais. A partir daí eu me identifiquei com o curso eu já vi que era isso mesmo que eu queria eu vi eu era isso que daria futuro pra mim, e foi onde eu continuei. Então depois que eu entrei no curso de matemática nunca passou pela minha cabeça de trocar de curso, mudar pra

> engenharia mudar pra matemática industrial e tal, então foi daí que eu fui me identificando, fui gostando e fui amando essa profissão (ALAN, 2021).

Alan destacou em sua narrativa que havia uma professora a qual o acompanhou durante toda a sua graduação com as disciplinas voltadas para educação, matemática e didática. Esta professora também era coordenadora do PIBID. Por ela, Alan foi conhecendo o programa, pois a professora sempre comentava. Deste modo, com esse incentivo, Alan decidiu participar do PIBID. Realizou o processo seletivo e passou, ingressando no ano de 2013, participando durante mais ou menos um ano e meio, quando findou sua participação no PIBID para ingressar em outro programa, o de iniciação científica.

Considerações parciais do capítulo

Durante os momentos dos relatos, fomos percebendo e conhecendo as histórias de vida dos nossos narradores. O que viveram, por onde passaram, onde desejam ir. Os recortes temporais escolhidos por quem narra, a maneira como narram os acontecimentos, dão sentido a história de vida. As narrativas de Aline, Patrícia e Alan possibilitaram algumas reflexões importantes a respeito dos fatos da vida deles. As biografias dos egressos e egressas apresentam algumas informações semelhantes. Como sempre foram muitos estudiosos durante toda a escolarização.

Patrícia se tornou uma menina muito dedicada aos estudos, quando descobriu o gosto por estudar. Aline sempre gostou muito de ler, participou do projeto de leitura de sua escola. Já Alan, mesmo fazendo parte dos alunos do fundão, sempre teve boas notas.

Percebi que os participantes da pesquisa, ao relembrarem dos momentos da escola, apresentam tons de felicidades e risos. Outra questão semelhante entre os egressos e egressas eram que se davam muito bem com a matemática, com as exatas e ajudavam quem não conseguia entender a referida disciplina. Como Aline, que ajudou seus colegas, dava aula para os primos os quais tinham dificuldades, assim como Patrícia e Alan que ajudavam os colegas de turma.

Percebemos que Alan e Aline não tinham intenção de cursar matemática e nem de serem professores. Aline iria cursar um ano de matemática depois transferir assim como Alan. Porém, Patrícia desde pequena descobriu que queria ser professora e dar aulas de matemática, passar seu conhecimento para os alunos. Pela sua fala, percebemos o gosto, o orgulho em ser

professora que ela carrega consigo. Mas Aline e Alan, após ter iniciado o curso de matemática, acabaram finalizando-o e não mudaram de curso como era o intuito.

Na narrativa, Patrícia destaca a influência da família em sua vida mesmo diante de algumas dificuldades, a família se preocupava em transmitir valores como estudo e a profissão, pois a formação escolar não é a única forma de adquirir conhecimentos. Porém, a formação pode estar relacionada às experiências do dia a dia do sujeito. Na mesma maneira, a pesquisadora sempre recebeu influência da família, sempre a motivando estudar e seguir o caminho de professora de matemática.

Apesar de Alan e Aline relatarem diferentes caminhos de chegada ao curso de Matemática, pois observamos que a escolha pelo curso não era a primeira opção para eles, percebemos uma grande satisfação em terem realizado o curso. Pelas narrativas, observamos que o curso proporcionou mudança pessoal e profissional, possibilitando que estes egressos se inserissem no mercado de trabalho, como Alan, professor de matemática no Senai – Catalão. Assim como Aline, Alan e a própria pesquisadora, seguimos para aperfeiçoar os estudos, fazendo o mestrado.

A trajetória de vida dos participantes, assim como a da pesquisadora, até a chegada ao curso de matemática, até nos encontrarmos em um momento de nossa vida, foi diferente. A partir do momento pelo qual ingressamos ao curso tivemos algo em comum, como a oportunidade de participação do PIBID, alunos dedicados ao curso. Pudemos viver momentos iguais e a participação do programa.

Por meio dos relatos biográficos conhecemos as recordações, os sonhos, as intenções que constituem a história da própria vida. A narrativa trabalha com essa sequência entre passado, presente e futuro. Nos momentos dos relatos, somos instigados a viajar no que se passou, no alcançado e nos desejos. Os recortes escolhidos para narrarem os acontecimentos dão sentido à história de vida.

Conhecemos, assim, as vivências e experiências dos egressos e egressas do PIBID da UFG-RC. Narrar a sua própria história é encantador, somos levados a mergulhar nas lembranças e entender os significados que dão ao que foi vivido. Ao ouvir as histórias de vidas destas egressas e egressos encontrei acontecimentos, dificuldades, expectativas, sonhos, trajetórias de vida diversas, mas que se relacionam em algum momento da trama de suas vidas.

Os relatos da trajetória e das experiências de vida dos participantes da pesquisa me permitiu um momento de reflexão sobre a minha própria trajetória de vida. Identifiquei-me em vários momentos dos relatos. Quando Aline, Alan e Patrícia relataram que ensinavam matemática a seus colegas de turma e parentes, eu recordei que também ensinava meus primos

quando precisava. Quando Patrícia comentou que sempre quis ser professora de matemática, me identifiquei, pois eu também, quando terminei o terceiro ano do ensino médio, já sabia o que queria fazer, ser professora de matemática.

Quando os participantes da pesquisa narraram que sempre foram bons alunos em exatas, também me identifiquei. A maneira que ouvimos a narrativa do outro e a interpretamos, vamos reinterpretando também nossa vida. Conforme é apontado por Delory-Momberger (2008, p. 22) “a narrativa do outro é um dos lugares onde experimentamos nossa própria construção biográfica”.

As histórias de vidas das pessoas são mediadas por experiências e vivências significativas. Dessa maneira, pesquisar a relação entre a formação do PIBID/Matemática e a história de vida de seus egressos e egressas é realizar um mergulho em suas recordações, em suas memórias, resultantes de aprendizagens adquiridas através das experiências ao longo da vida.

Conforme é apontado por Delory-Momberger (2016, p. 141) “na e pela narrativa, o sujeito executa um trabalho de configuração e interpretação – de dar forma e sentido – da experiência vivida”. Essas experiências são diferentes para cada indivíduo, conforme a importância que cada sujeito dá a essas experiências.

CAPÍTULO III

A FORMAÇÃO DO PIBID/MATEMÁTICA UFG/RC POR MEIO DAS HISTÓRIAS DE VIDA DE SEUS EGRESSOS E EGRESSAS

O vento é o mesmo, mas sua resposta é diferente, em cada folha.
(Clarisse Lispector)

Este capítulo tem como objetivo analisar a formação do PIBID/Matemática UFG/RC por meio das histórias de vida de seus egressos e egressas, ou seja, explorar através das narrativas, o sentido de formação apresentados por meio das experiências de vida dos três (3) egressos e egressas. As entrevistas e os relatos biográficos possibilitaram pensar em relação à escolha pelo curso, à entrada no programa, expectativas, as experiências, a formação que o PIBID proporcionou, dentre outros.

A narrativa de si estabelece uma relação entre a experiência e a formação, portanto, determina um papel ao sujeito. Marie-Christine Josso (2004, p. 38) define a formação do ponto de vista daquele que aprende. Esta formação pode ser entendida como a relação com o outro e com os momentos da vida do aprendente. Refere-se a "um conceito gerador em torno do qual vêm agrupar-se, progressivamente, conceitos descritivos: processos, temporalidade, experiência, aprendizagem, conhecimento e saber-fazer, temática, tensão dialética, consciência, subjetividade, identidade". Nesse sentido, a autora refere-se aos "processos de formação psicológica, sociológica, econômica, política e cultural" (JOSSO, 2004, p. 40), tal onde as histórias de vida nos contam.

Para a autora, as recordações, as lembranças contadas por meio das narrativas são consideradas como experiências formadoras, a qual a define como sendo aquelas que implicam "uma articulação conscientemente elaborada entre atividade, sensibilidade, afetividade e ideação" (JOSSO, 2004, p. 48). E essa relação objetiva tanto numa representação quanto numa competência, dando sentido às experiências de nossas vivências. Josso (2004) ainda aponta que falar sobre as experiências é atribuir valor ao que foi vivido.

Por meio da experiência e do vivido, acontece o processo formativo do sujeito, quando busca “[...] construir sua própria formação com base num balanço de vida (perspectiva retrospectiva) e não apenas numa ótica de desenvolvimento futuro” (NÓVOA, 2010, p. 166). Para Nóvoa (2010) a formação pertence à pessoa que se concebe, pois “[...] é um espaço de

socialização e está marcada pelos contextos institucionais, profissionais, socioculturais e econômicos, em que cada indivíduo vive.” (NÓVOA, 2010, p. 172).

Logo, de acordo com os autores, o processo formativo propõe uma reflexão sobre o vivido, com relação entre a ação do eu, do outro e do meio ambiente. A partir da história de vida e a sua experiência integra-se o processo de formação. Para Nóvoa (2010) o processo de formação interage “[...] por meio das experiências, dos contextos e dos acontecimentos que acompanham sua existência” (NÓVOA, 2010, p. 172).

A experiência, é assim, algo que nos move e permite atribuir sentido ao que foi vivido. Ela nos transforma. Dessa maneira, podemos definir experiência como nossas vivências individuais, que fazem parte do nosso caminhar. Josso (2004) destaca que as elas atingem o status de experiência a partir do momento o qual refletimos sobre o que se viveu e foi percebido.

É importante, assim, compreendermos que a aprendizagem, nossos conhecimentos resultam das experiências próprias as quais são construídas durante nossa existência e vivências. E estas experiências, quando narradas, se transformam em algo que tenha mais sentido do que uma mera lembrança do passado, “[...] trata-se de compreender o sentido que os atores sociais dão a seus atos, aos acontecimentos que lhes dizem respeito” (PINEAU; LE GRAND, 2012, p. 33).

Josso (2004, p. 51) acha importante compreender a construção da experiência em três (3) modalidades:

> a) “ter experiências” é viver situações e acontecimentos, durante a vida, que se tornaram significativos, mas sem tê-los provocado;
> b) “fazer experiências” são as vivências de situações e acontecimentos que nós próprios provocamos, isto é, somos nós mesmos que criamos, de propósito, as situações para fazer experiências;
> c) “pensar sobre as experiências” tanto aquelas que tivemos sem procurá-las (modalidade a), quanto as que nós mesmos criamos (modalidade b).

A junção das três (3) modalidades constitui a história do indivíduo, a significação de si, compreendendo a trajetória de sua vivência, a qual diz respeito ao processo da narrativa de si. Nessa perspectiva, Josso (2010, p. 87) argumenta que “não é o conhecimento em si que interessa, mais sim a importância que o sujeito lhe atribui na regulação de seu percurso da vida”.

> Assim, os estudos dos processos de formação, de conhecimento e de aprendizagem, tendo em vista a elaboração de uma formação experiencial, efetua-se a partir da construção da história de formação, mediante a narrativa das experiências com as quais o autor/ator aprendeu, mediante seu modo de

> operar escolhas, de se situar em seus vínculos e de definir seus interesses, nas valorizações e aspirações. (JOSSO, 2010, p. 69).

A formação, através da narrativa de si, é uma memória que busca produzir sentido, por meio das experiências. A prática das histórias de vida e do método (auto)biográfico, além de ser um método de pesquisa e de conhecimento, é uma relação entre a reflexão e o conhecimento mediado pela narrativa.

O conceito de formação para Nóvoa (2010, p. 174) é "[...] uma tomada de consciência reflexiva (no presente)". O autor explica que a (auto)biográfica é compreendida como uma estratégia que possibilita o indivíduo a ser autor do seu processo de formação, apropriando-se de seu percurso de vida, pois "[...] a formação pertence exclusivamente à pessoa que se forma" (NÓVOA, 2010, p. 172).

Dessa maneira, a formação não é aprender sobre o vivido, mas de refletir sobre o que aprendemos com nossa trajetória de vida. O que possibilita a constituição da identidade. Sabemos que a identidade não é fixa, pois o indivíduo pode reconfigurá-la em virtude das novas experiências e interpretações (HALL, 2006). A formação da identidade está relacionada pela experiência vivida e do conhecimento de si. Quando o indivíduo analisa o passado, olha para o presente projetando o futuro, beneficia sua formação e a construção da sua identidade que se constrói nas histórias de vida narradas, a partir do olhar para si mesma.

Nesse sentido, ao construir sua história de vida por meio das narrativas, o sujeito compreende como aconteceu a sua formação, marcando o que pode ter sido formador em sua trajetória. A abordagem (auto)biográfica busca "evidenciar um processo de mudança do posicionamento do pesquisador [...] articuladas à construção de uma história de vida [...]" e "demarcar a contribuição do conhecimento dessas metodologias [...] abrangendo a formação e suas características [...]" (JOSSO, 2010, p. 31).

> A pesquisa (auto) biográfica tem por ambição compreender como os indivíduos (a criança, o jovem, o adulto) e/ou grupos (familiares, profissionais, gregários) atribuem sentido ao curso da vida, no percurso de formação humana, no percurso da história. (PASSEGGI, 2011, p. 20).

A (auto)biográfica como metodologia constrói pelas narrativas os sentidos da vida, através de lembranças que são consideradas pelo aprendente. Josso considera essas lembranças como recordações-referências, pois são elementos simbólicos:

> A recordação-referência significa, ao mesmo tempo, uma dimensão concreta ou visível, que apela para nossas percepções ou para as imagens sociais, e uma dimensão invisível, que apela para emoções, sentido ou valores. [...] São experiências que podemos utilizar como ilustração numa história para descrever uma transformação, um estado de coisas, um complexo afetivo, uma ideia, como também uma situação, um acontecimento, uma atividade ou um encontro. E essa história me apresenta ao outro em formas socioculturais, em representações, conhecimentos e valorizações, que são diferentes formas de falar de mim, das minhas identidades e da minha subjetividade (JOSSO, 2004, p.40-41).

Essas referências são qualificadas como formadoras (JOSSO, 2004), conduzindo a narrativa para a formação e para a reflexão entre passado e futuro e questionando o presente.

> A qualidade essencial de um sujeito em formação está, então, na sua capacidade de integrar todas as dimensões do seu ser: o conhecimento dos seus atributos de ser psicossomático e de saber-fazer consigo mesmo; o conhecimento das suas competências instrumentais e relacionais e de saber-fazer com elas; o conhecimento das suas competências de compreensão, de explicação e do saber-pensar (JOSSO, 2004, p. 46).

Conforme a autora, o sujeito compreende a si, por meio dos sentidos atribuídos ao passado para se projetar no futuro. Dessa forma, pesquisar a formação do PIBID/Matemática UFG/RC por meio das histórias de vida de seus egressos e egressas é realizar um mergulho em suas rememorações, as quais são resultados de aprendizagens construídas através das experiências adquiridas durante a vida. Essas experiências formativas são diferentes para cada indivíduo, conforme a importância que cada um dá a elas.

O PIBID UFG/RC sob a Perspectiva de Egressos e Egressas de 2009 a 2019

A formação do PIBID/Matemática UFG/RC será analisada na perspectiva de egressos e egressas. Utilizamos o método de análise proposto por Bardin (2016). A autora estrutura sua obra da seguinte forma: 1) pré-análise; 2) exploração do material; 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Sendo assim, através da escuta das narrativas, observação das entrevistas transcritas, encontramos algumas categorias plausíveis para análise:

a) ingresso no programa - entender o motivo pelo ingresso no programa qual a finalidade;
b) as ações - quais as ações desenvolvidas pelo programa, quais as influências destas ações;
c) as aprendizagens formadoras - quais foram as aprendizagens que o programa proporcionou para a formação do licenciando.

Segundo Bolívar (2012, p. 36, tradução nossa), por meio das histórias de vida construímos um sentido para nossa vida "as histórias de vida possibilitam a construção do sentido de um projeto de vida, a partir do ordenamento da bagagem de acontecimentos, experiências e aprendizados ao longo da vida"[12].

São os acontecimentos, reflexões e informações durante a trajetória de vida que compõem as categorias apresentadas neste capítulo. Como participante do programa e pesquisadora trago a minha narrativa para completar e acrescentar informações nas análises.

Ingresso no PIBID

O ingresso no Programa de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID de Alan e Aline foi influenciada por uma de suas professoras, a qual era a coordenadora do programa. A esse respeito, Alan e Aline dizem:

> [...] a professora Christiane que estava à frente no subprojeto ne, ela deu aula pra gente desde o primeiro período, na disciplina de história da matemática e aí ela sempre falava pra gente do PIBID, ela sempre comentava com a gente sobre as atividades que iam sendo desenvolvidas (ALINE, 2021).

> Tem uma professora que era coordenadora na época do PIBID ela é uma professora que sempre dava as disciplinas de educação matemática didática. Ela, ali no departamento de matemática, que trabalha com as questões de educação matemática e ela era coordenadora do PIBID. Então alí ela já começou a falar um pouquinho do programa. [...] E ela sempre foi falando, comentando. Aí me deu vontade... vou me inscrever pro programa, vou me matricular, então eu participei do processo seletivo, não sei se chama processo seletivo e foi daí que eu entrei pro PIBID. Eu entrei em 2013, fiquei quase um ano e pouco. Saí em 2014 (ALAN, 2021).

Por meio das narrativas compreendemos a influência desta professora durante algumas disciplinas do curso, sempre instigando, incentivando seus alunos a participar do programa. Essa afinidade permitiu que os participantes optassem por participar do projeto.

Patrícia, por sua vez, ingressou no programa no início do curso e destaca que a escolha pelo ingresso foi por poder dedicar aos estudos:

> Então com o PIBID se não me engano foi no primeiro ano de graduação, é eu entrei em 2012 se não me engano foi no segundo semestre de 2012, como assim na matemática era poucos alunos que entrava então pra ser bolsista do

[12] "*Las histórias de vida posibilitan la construcción de sentido del proyecto de una vida, a partir de ordenar el bagaje de acontecimiento, vivencias y aprendizajes a lo largo de la vida*" (BOLÍVAR, 2012, p. 36).

> PIBID sobrava muitas vagas, não era concorrido você participar da seleção de bolsista. Então na época eu lembro que eu entrei e ainda sobrou vaga foi muito fácil entrar, e que quis entrar assim tanto pra ajudar financeira porque assim eu queria dedicar somente aos estudos eu não queria trabalhar eu queria só dedicar aos estudos e uma experiencia a mais que você teria ali naquele período (PATRÍCIA, 2021)

Aline destaca que o motivo do ingresso no PIBID foi também por ter sua bolsa de extensão, a qual ela participava desde do início do curso, findada. Viu assim a oportunidade de um novo projeto.

A narrativa de Patrícia não permitiu, ao certo, perceber se ela sofreu algum tipo de influência desta professora, assim entendemos que não, pois em sua fala não consta nada a esse respeito.

Outro dado que emerge na narrativa de Patrícia, e também concordo com ela, sobre a opção em participar do projeto pela ajuda de custo, pela bolsa proporcionada. Os bolsistas podem fazer parte do projeto sem prejudicar os estudos e ainda ter uma ajuda financeira. A esse respeito, Patrícia relata que:

> Então na época eu lembro que eu entrei e ainda sobrou vaga foi muito fácil entrar, e que quis entrar assim tanto pra ajudar financeira porque assim eu queria dedicar somente aos estudos eu não queria trabalhar eu queria só dedicar aos estudos e uma experiência a mais que você teria ali naquele período (PATRÍCIA, 2021).

Ações do PIBID

O subprojeto do curso de Matemática da Regional Catalão teve início no ano de 2009, na sua estrutura, possuía bolsistas, uma coordenadora de área e uma professora supervisora. No processo de formação dos pibidianos, os trabalhos se estruturaram em encontros semanais dos bolsistas com as supervisoras nas escolas, encontros na universidade com a coordenadora e encontros mensais com todo o grupo – bolsistas, supervisoras e coordenadora. Os encontros na universidade foram divididos em momentos de estudos teóricos, planejamento dos projetos e discussões acerca das atividades a serem desenvolvidas na escola.

O PIBID do curso de licenciatura em Matemática da UFCAT/UFG busca fortalecer e ampliar parcerias com as redes de ensino do município, para a melhoria da qualidade da educação, contribuindo assim para a formação dos professores da educação básica, assim como dos futuros professores de matemática. Nas ações, realizadas pelo programa, está a utilização de estratégias e materiais pedagógicos para melhor entendimento dos conteúdos.

As atividades propostas pelo PIBID da matemática focalizam na utilização de metodologias divertidas e prazerosas, como os jogos matemáticos e a robótica, no qual é importante para o ambiente escolar. Conforme aborda Moura (1994) “o jogo tem a finalidade de desenvolver habilidades de resolução de problemas, de desenvolver a criatividade e o raciocínio lógico”. Assim, o aluno aprende brincando, sem a imposição do educador, motivando-se para aprendizagem mais prazerosa, tornando dessa forma um progresso na aprendizagem do aluno.

Como é demonstrada pela narrativa de Patrícia e Alan:

> Assim, o nosso foco na época do PIBID quando eu fazia PIBID era levar a matemática de um jeito diferente mostrar pros alunos um olhar diferente da matemática, porque hoje é muito difícil você achar alguém um aluno que gosta da matemática. Então eles odiavam era a disciplina do terror pra eles. Então assim o objetivo era sempre levar coisas interessante da matemática pra que eles gostassem dela e passassem a ter um olhar diferente para a matemática. Então, assim, uma coisa que marca e marcou que me ajudou muito até no trabalho final de curso foi a utilização de jogos (PATRÍCIA, 2021).

> Outra questão que a gente tem é o torneio de jogos que a gente vai trabalhando com os materiais manipuláveis. Então a gente vai pegando materiais, vai trabalhando jogos, pra caixas de ovos para o que a gente pode fazer com aquilo, então a partir da caixa a gente pode fazer um tabuleiro e a partir dali a gente vai desenvolvendo todas as aprendizagens, então aqui (Alan mostra foto) é o instituto estava eu e a Patrícia que era bolsista na época, e a gente desenvolvendo torneiro de jogos (ALAN, 2021).

Recordo-me que o PIBID também desenvolveu o Torneio de Jogos Matemáticos, em que nós, os bolsistas, confeccionamos os jogos na Universidade, nos dividíamos em grupos para a confecção e levávamos para a escola parceira. Os alunos que tinham interesse em participar, aprender a jogar e treinar eram levados para uma sala, disponibilizada pela escola, para treinar os jogos, juntamente com os bolsistas. Esses jogos desenvolviam nos alunos o pensamento lógico e rápido, bem como estratégias, além de estimular o interesse pela matemática.

Foto 2: Alunos treinando com jogos confeccionados pelo PIBID para o Torneio de jogos.

Fonte: Relatório do bolsista Alan.

Podemos observar pela fala de Patrícia que as ações do PIBID eram voltadas para facilitar o entendimento dos conteúdos considerados pelos alunos como muito difíceis e complicados, desenvolviam metodologias diferenciadas e inovadoras e principalmente atraentes, tais como jogos, que prendem a atenção dos alunos e torna mais fácil a compreensão de conteúdo.

Entendemos que os momentos lúdicos para os alunos eram mais atraentes, pois as aulas não eram apenas quadro e giz, saiam do cotidiano escolar e mesmo assim conseguiam aprender os conteúdos.

Percebemos assim, que os bolsistas e professores desenvolviam ações para a melhoria da qualidade da Educação Básica, por meio das diversas estratégias que incentivava o processo ensino-aprendizagem, aperfeiçoando e valorizando a formação de professores.

Recordo-me que nos grupos de estudos do PIBID/Matemática procurava-se identificar elementos de superações, dificuldades, barreiras, todos que contribuíam ou dificultavam o trabalho docente. Buscava-se inovar, transformar e desenvolver novas metodologias mais apropriados à realidade da escola e dos alunos, proporcionando estratégias didáticas significativas para o ensino. Após programadas as ações, os bolsistas davam início às atividades com os alunos.

Era também proporcionado aos alunos monitorias em contra turnos com aulas extras para aqueles com dificuldades. Os bolsistas tiveram oportunidades de ministrar aulas elaboradas pelo próprio, com a supervisão da coordenadora. Por algumas vezes, quando a professora não podia ministrar a aula, os bolsistas a substituíam.

Os bolsistas ajudavam também os professores e a escola parceira a participarem da feira de ciência, desenvolvida pelo PIBID da Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão, juntava todos os PIBIDs, de todos os cursos de licenciatura. Os bolsistas, juntamente com a professora supervisora e os alunos, desenvolviam projetos para feira de ciências, as quais participavam escolas públicas e particulares.

Os alunos ficavam bastante empolgados em participar desse evento bastante enriquecedor de conhecimento. Era um momento de grandes aprendizagens para todos e gratificantes para os bolsistas, ao ver o entusiasmo dos alunos em participar da feira. Havia também premiação para os primeiros colocados, como tabletes e celulares. A divulgação dos vencedores acontecia no auditório Sirlene Duarte, na Universidade Federal de Goiás, com a participação das coordenadoras de cada projeto do PIBID.

Na narrativa de Alan ele também destaca esse momento da feira de ciências o qual ainda éramos bolsistas e participamos.

> [..]ferira de ciências que a gente sempre participava aí a gente montou toda uma sala pra receber alunos de outras escolas que iam participar da ferira de ciências. [..]essa feira de ciências juntava os outros pibids e desenvolvia essa feira, aqui você pode ver a Christiane que era coordenadora da matemática, a Jaqueline que era acima das coordenadora, que era uma representante do pibid em Goiânia, tinha Simara que era da química, tinha a Marcia que era da história e a maria marta que era da pedagogia, então juntava todos esses pibids para fazer esse evento. Então o pibid da matemática ficava responsável por organizar juntamente com os outros mais toda a soma da avaliação para depois fazer a premiação, aqui eu até lembro disso como se fosse hoje, eram os tablets que seriam utilizados na premiação para os alunos (ALAN, 2021).

Foto 3: Avaliadores dos projetos da feira de ciência.

Fonte: Facebook, 2021

Foto 4: Coordenadoras do PIBID da UFG- RC na entrega da premiação.

Fonte: Facebook, 2021.

Conforme a proposta atual institucional do PIBID – UFCAT, dados do site da PROGRAD – UFCAT, a Feira de Ciências contribui para a reflexão sobre a prática e a teoria, assim como oficinas temáticas, jogos, monitorias entre outras ações[13]. É apontado também na

[13]https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/579/o/Projeto_Institucional_PIBID_UFCAT_-

proposta, que o PIBID proporciona uma boa relação entre supervisores e pididianos, pois engradece profissionalmente a ambos, e o bolsista insere no seu espaço de trabalho, antes da formação ou do estágio. Além de contribuir para experiência, pode acompanhar os desafios, limites e contradições da vida escolar, onde os pibidianos poderão relacionar essas experiências à sua futura profissão.

Aprendizagens formadoras

Aprender é contínuo, acontece pela observação e repetição das atividades. Aprende-se naturalmente pelo fato de ver e vivenciar as atividades, assim como pela relação com o outro. A aprendizagem acontece também nos espaços escolares e em várias situações da vida, em casa, trabalho, no convívio familiar, na troca de experiências com os mais velhos. O aprender ser professor não tem uma regra, não tem uma receita, não tem um tempo determinado.

Percebemos pela pesquisa e pelos autores da pesquisa que o aprender não é uma aprendizagem acabada, é sempre estar aberto a aprendizagem, estar sempre aprendendo coisas novas e, estar aberto a mudanças e inovações. Pois, estamos sempre apendendo coisas novas, uma dona de casa está sempre aprendendo uma receita diferente, um diretor de empresa está sempre aprendendo um aplicativo novo para melhorar sua empresa. Aprender faz parte do cotidiano de todos, a cada dia aprendemos novidades.

Na narrativa de Aline, ela destaca a aprendizagem proporcionada pela participação no programa, pelo contato que teve com as professoras supervisoras, durante o dia-a-dia na escola, podendo tirar dúvidas, assim como situações atípicas para os bolsistas dentro de uma sala de aula. Ela ressalta a importância do contato com os professores regentes, que podiam se aconselhar com os professores sobre como lidar com determinadas situações:

> A gente tem contato muito próximo com as professoras supervisoras. Sempre que a gente tinha dúvidas relacionados a estruturas da escola mesmo, de organização, de como seria a melhor maneira de abordagem, por exemplo, na aplicação de um projeto, algo nesse sentido, então por ter essa aproximação muito grande com as professoras, então essa formação foi contínua se dando ali naquele processo. As dúvidas mais bobas que a gente tem, porque a gente ta tendo o primeiro contado com a profissão, dúvidas que a gente tinha sempre procurava tirar as dúvidas com as professoras e isso se via muito no dia a dia dentro daquele contexto, por mais que a gente ia só uma vez na escola. Mas era muito bom já ter esse contato mesmo que fosse semanal e por muitas vezes por situações assim sala de aula que a gente não tinha tato pra lidar naquele momento. Era muito importante ter a presença da professora pra auxiliar a

20201491180P.pdf?1592337430.

> gente e aconselhar sobre como aquilo deveria ser lidado, a forma como lidar com os acontecimentos da sala de aula que a gente sabe que tem mesmo. Então eu acho que tudo isso foi muito importante nessa construção diária, durante as aplicações dos projetos, durante as pesquisas e das nossas participações na escola (ALINE, 2021).

O PIBID proporcionou à Aline uma aprendizagem por meio do contato com os professores regentes e da experiência de poder estar em sala de aula. O PIBID foi planejado com o objetivo de propiciar ao licenciando a vivência prática da docência desde o início da graduação, tendo uma relação entre teoria e prática. Como também é exposto por Tardif (2002, p. 58) que o conhecimento pode ser adquirido com o contato com as várias situações:

> Pode-se dizer que os saberes ligados ao trabalho são temporais, pois são construídos e dominados progressivamente durante um período de aprendizagem variável, de acordo com cada ocupação. Essa dimensão temporal decorre do fato de que as situações de trabalho exigem dos trabalhadores conhecimentos, competência, aptidões e atitudes específicas que só podem ser adquiridas e dominadas em contato com essas mesmas situações.

Neste sentido, percebe-se, na fala da narradora, que as trocas de experiências realizadas contribuem para a formação de saberes, como experiências adquiridas, durante a prática docente, por conseguinte, o próprio fazer docente.

Alan destaca que é grato por ter participado do programa, pois hoje como professor, o programa ajudou-o a modificar seu pensamento e a utilizar o que aprendeu no PIBID em suas aulas.

> Hoje eu sou muito grato pelo pibid pela formação que ele me deu, porque hoje nas minhas aulas eu uso muito dessas coisas que eu aprendi no pibid. Então eu sou professor, eu trabalho ai já seis anos e o pibid modificou o meu pensamento, a minha forma de ver a matemática. Voltando lá naquela questão dos professores do ensino médio, meus professores nunca foram uns professores de trabalhar a matemática de jogos, de materiais concretos, de uma forma diferente, que cativasse o aluno. Eu não tive essa vivência com meus professores de matemática com minha formação enquanto ensino fundamental e ensino médio (ALAN, 2021).

Percebemos pelo relato de Alan que nem todas as escolas e professores utilizam praticas pedagógicas inovadoras, surge assim uma indagação, qual seria o currículo proposto por essas escolas? Um currículo escolar que tem somente uma base de transferir conteúdo, sem se preocupar com o aluno, qual cidadão esta escola está formando? Será que os professores estão desmotivados, cansados ou sem preparo, sem conhecimento das pedagogias inovadoras? Que

jovem é esse formado por esta educação? Um jovem que não tem interesse nenhum em ser professor em optar por esta profissão.

O PIBID proporciona também o primeiro contato com a sala de aula antes do estágio, que é apenas no final do curso, como é percebido na fala de Aline "[...] porque a gente ta tendo o primeiro contado com a profissão ne", "[...] contexto por mais que a gente ia só uma vez na escola, mas já era muito bom já ter esse contato mesmo que fosse semanal".

Eu me recordo que ao entrar numa sala de aula, já no final da graduação para o estágio eu já possuía uma grande noção e conhecimento a acerca do ambiente escolar, assim como de situações de dentro da sala de aula. Pelo PIBID temos uma vivência maior com o espaço escolar, uma aprendizagem a mais, conforme é abordado por Paredes e Guimarães:

> O Pibid é compreendido pelos professores supervisores como uma melhoria da formação inicial pela vivência mais prolongada com a realidade escolar e como espaço de reflexão sobre a profissão docente [...] e pela valorização profissional (PAREDES e GUIMARÃES, 2012, p. 276).

Gatti também aponta acerca das suas contribuições para a formação do professor:

> Constata-se que o Pibid vem possibilitando, na visão de todos os envolvidos com sua realização, um aperfeiçoamento da formação inicial de docentes para a educação básica. Em particular destacamos a apreciação dos Licenciandos que participam deste Programa os quais declaram reiteradamente em seus depoimentos como o Pibid está contribuindo fortemente para sua formação profissional em função de propiciar contato direto com a realidade escolar nos inícios de seu curso, contato com a sala de aula e os alunos, possibilitando-lhes conhecer de perto a escola pública e os desafios da profissão docente (GATTI, 2013 apud BRASIL, 2013, p. 8).

Na narrativa de Alan ele ressalta que além de ter o contato com a sala de aula e suas aprendizagens que poderia ser proporcionada, o PIBID concedia aos bolsistas a oportunidade de apresentação de trabalho e assim da participação no mundo acadêmico:

> Mais uma questão que vem também, que não é simplesmente sala de aula, tem questões assim que a gente vai pro meio acadêmico publicizar essas atividades. Etão a gente chega em movimentos que a gente vai pro COMPEEX, pro ENALIC, que é o encontro de licenciaturas que a gente sempre participava disso. Então aqui temos o movimento da gente apresentando os resultados de algumas atividades do PIBID no COMPEEX. [..] Então além dessa aprendizagem de você trabalhar com a sala de aula, você trabalha com essa aprendizagem dentro do meio acadêmico, então você vai chegar, vai apresentar, vai estar com contato com outros pesquisadores, com outros educadores sobre a relação da educação matemática e assim vai (ALAN, 2021).

O PIBID proporciona a introdução do licenciando no ambiente escolar, desde o início de sua formação, possibilitando que ele aprenda com a prática, sendo fundamental para a formação do professor, pois beneficia na aprendizagem de como exercer a profissão.

Aline destaca uma diferença entre um aluno que participou do programa e de um licenciando que não participou, qual seja, a experiência, o aprendizado que os bolsistas já possuíam com o contato com a escola.

> Porque quando a gente já tinha essa experiência, já sabia lidar com as situações da escola, como a gente deveria se portar, ensinar o dia a dia da escola e todos os funcionamentos da escola mesmo, tinham colegas nossos que não sabiam ne, que nunca tinha pisado numa escola na posição de professor ne. Tudo isso faz uma diferença significativa. Os outros alunos só tinham contato lá no estágio, que era o estágio na sala de aula, no último ano, e aí a gente já tinha ali uma experiencia anterior, de anos anteriores. Então isso colocava a gente numa posição de "privilegio" ne, em relação a eles que não tiveram a oportunidade de participar do PIBID, do projeto ne (ALINE, 2021).

Na narrativa de Patrícia também é percebido o destaque que ela confere à experiência adquirida em sala de aula, por meio do contato direto com o ambiente escolar, proporcionado pela participação no PIBID:

> A experiência em sala de aula, principalmente a experiencia porque a sala de aula é um desafio pro professor ne, então cada dia surge um problema novo. Você tem que aprender a conviver, ajudar o aluno. O PIBID aproxima você com a realidade, com a escola. Então quem não fez parte do projeto e quando terminar a faculdade e entra numa sala de aula, toma aquele choque, que não é aquilo que você queria, não é aquilo que esperava, achava que era completamente diferente, muito mais fácil e ser professor hoje não é fácil, tem muitos problemas que envolve ser professor, você tem que ser mãe, psicólogo, ser professor, ensinar ne então é muita coisa pra um professor. Então é somente ir la e explicar o conteúdo matemático ne, então é um choque que a pessoa leva porque não é aquilo que a gente pensa que é e aí, você fazendo parte do PIBID, sendo bolsista, você já vai pra escola, realiza atividades diferentes, convive com os alunos, vê realmente a realidade dentro de uma sala de aula, de uma escola (PATRÍCIA, 2021).

Alan também destaca a diferença de uma pessoa que participou do PIBID e de um aluno não participante, notou a diferença no modo de ensinar a matemática:

> É diferente, posso dizer isso eu que vivi o pibid, eu vejo a diferença tão grande nesse aspecto de pensar a matemática de uma forma diferente. Eu acho que a pessoa que passa simplesmente pelo estágio, passa simplesmente pela formação dentro do curso pode ser que ele seja um ótimo professor, não estou

> dizendo que não forme ótimos professores, eu trabalho no sistema S e ali eu tenho dois colegas que foram pibidianos também, como Wiliam, que foi pibid na época da Gessica e Alcione, ela foi bem antes, eu acho que foi da primeira turma, e você vê a diferença dessas pessoas, a forma deles trabalharem a matemática de uma forma diferente, você vê ele até com um amor maior, não sei se eu posso mensurar assim, pela matemática, pela educação. Agente vai tomando esse raciocínio, a gente vai modificando e eu vejo diferença sim e muito grande (ALAN, 2021).

Pela fala dos narradores, essa etapa do projeto é bastante importante para formação do licenciado em formação do profissional, pois esse contato com a sala de aula, o ambiente e a realidade proporciona conhecimento antes da fase do estágio e quando o licenciando se forma, ele carrega consigo uma "bagagem" de experiência e de conhecimento maior para sua atuação profissional.

Considero essa experiência, que também obtive na participação do programa de PIBID de Matemática, como um modo de ver a realidade profissional e saber ao certo se realmente é isso que o licenciando pretende para sua atuação profissional.

Conforme é abordado por Tardif (2014, p. 39), "esses saberes brotam da experiência, são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de habitus e habilidades, de saber-fazer e de saber-se". Percebe-se na fala da narradora mencionada a importância que a experiência de PIBID tem na formação e na profissão.

Josso (2004) entende que nem tudo o que vivemos é experiência. Para a autora, experiência são vivências particulares, que nos fazem refletir e as quais atribuímos sentidos. A pesquisadora conceituou a formação experiencial como sendo a "atividade consciente de um sujeito que efetua uma aprendizagem imprevista ou voluntária [...] que coloca o aprendente em interações consigo mesmo, com os outros, com o meio natural ou com as coisas, num ou em vários registros" (JOSSO, 2004, p. 55-56).

Em todos os momentos de nossa vida, vamos adquirindo novas experiências consideradas, às vezes, como fatos corriqueiros, aos quais não damos tanta importância. No entanto, todos esses acontecimentos fazem parte do processo de formação. Acredito que a experiência de vida proporciona muitas formas de conhecimento.

Na narrativa de Aline percebemos que ela se sentia bem em estar participando do PIBID, assim como foi destacado por ela o benefício para seu desempenho.

> Ser uma pessoa que tem essa facilidade muitas vezes e principalmente em lugares que eu me sinta confortável, eu me sentia muito conformável no PIBID, com as pessoas, com as professoras supervisoras, com a minha própria coordenadora que era a Christiane, então todo esse ambiente favorável, essas

> minhas características, então eu acredito que esse é um fator que foi importante assim pro meu desempenho que acontecia la (ALINE, 2021).

A egressa ressalta a contribuição do PIBID no campo da formação:

> Portanto, eu falo que teve contribuição muito no campo da formação de pesquisadora, porque sem o PIBID, só com o TCC, ficaria muito defasado, ficaria vago a questão da pesquisa e a questão da formação é claro que me deu mais anos de experiência porque só o estágio é só um ano, então é melhor ter três, quatro anos, três anos e meio do um ano de experiência na formação de professora atuando no campo (ALINE, 2021).

O PIBID também proporciona a seus integrantes a produção de artigos científicos, apresentação dos resultados parciais e finais do subprojeto em eventos científicos locais, regionais e nacionais e no CONPEEX[14], ampliando e aperfeiçoando nosso conhecimento e currículo acadêmico para que, ao final da graduação, contasse pontos para o ingresso em uma pós-graduação e também para nosso amadurecimento, na escrita de nosso Trabalho de Conclusão Curso.

Durante a minha participação no PIBID, observei que proporcionava aos professores da educação básica, conhecimento a respeito de novas metodologias de ensino, contribuindo para seu aperfeiçoamento profissional, ou seja, uma formação continuada. Como é destacado por Lima (2001, p. 11) que a formação continuada favorece o desenvolvimento profissional do docente:

> A formação contínua estaria assim, a serviço da reflexão e da produção de um conhecimento sistematizado, capaz de oferecer a fundamentação teórica necessária para articulação com a prática criativa do professor com relação ao aluno, à escola e à sociedade. Estaria ainda ajudando a pensar a profissão, a profissionalização, o profissionalismo e o desenvolvimento profissional do professor.

Nas narrativas, os participantes da pesquisa ressaltam que o PIBID proporcionou experiências em relação à teoria e à prática, bem como um papel transformador para a profissão docente:

---

[14]Congresso de Pesquisa, Ensino e Extensão (CONPEEX) é o principal evento acadêmico anual da Universidade Federal de Goiás (UFG), cuja 1ª edição deu-se em 2004. Com objetivo do evento é divulgar a produção acadêmico-científico-cultural, envolvendo estudantes, professores, técnico-administrativos da gestão superior, órgãos, unidades acadêmicas e comunidade externa.

> eu queria deixar bem claro, principalmente que a Gessica coloque isso la na dissertação dela kkk o papel fundamental do PIBID, eu aqui me coloco como uma defensora do PIBID em todos os aspectos positivos que eu puder, não caberia todos esses pontos positivos do PIBID e toda a contribuição que ele teve pra minha trajetória profissional, pessoal e em todos os aspectos que ele foi e representa pra mim ne. Então assim salientar bem essa questão de que foi um projeto muito importante e que seria muito bom se ele fosse reestruturado, reestabelecido e que todos pudessem ter a oportunidade de participar plenamente e em condições favoráveis pra todos. Porque a gente sabe que foi um projeto que mudou a vida de muita gente (ALINE, 2021).

> [...] é muito positiva e que assim me ajudou muito que só tem trazido benefícios na minha formação profissional e me mostrou que realmente era isso que eu queria, que eu ia ter muitos desafios pela frente que não seria fácil, mas foi um momento que me ajudou bastante na formação (PATRÍCIA, 2021).

A partir das falas dos participantes percebo ênfase na construção da identidade profissional que o programa também acarreta. Como é abordado por Garcia:

> A construção da identidade profissional inicia durante o período de estudante nas escolas, mas se consolida logo na formação inicial e se prolonga durante todo seu exercício profissional. Essa identidade não surge automaticamente como resultado da titulação; ao contrário, é preciso construí-la e modelá-la. E isso requer um processo individual e coletivo de natureza complexa e dinâmica, o que conduz à configuração de representações subjetivas acerca da profissão docente (GARCIA, 2010, p.18).

Pimenta (2008) afirma que a construção da identidade profissional, vai sendo construída e modificada durante o percurso da vida:

> [...] essa identidade não é um dado imutável, mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado. Ela se constrói a partir da significação social da profissão, da revisão constante dos significados sociais da prática, da revisão das tradições e da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas (p. 19).

Patrícia destaca que se pudesse aconselhar alguém ela diria para participar do PIBID por todos os seus benefícios:

> É que assim se a gente fosse dar algum conselho pra alguém ne que ele seja bolsista, tenta ser bolsista porque faz toda a diferença na sua carreira profissional. Adquire experiencia, você realmente ver se é aquilo que você quer se você quer ser professor, porque ser professor hoje não é fácil, então assim te abre espaço pra você pensar se realmente é isso que você quer, então é uma coisa que eu falo pra todo mundo que me perguntar se é positivo, se compensa eu falo que compensa (PATRÍCIA, 2021).

Acho importante destacar aqui a fala do Alan, a qual diz que se não tivesse participado do PIBID ele voltaria para a universidade somente para participar do programa e destaca ser um movimento de amor.

> É porque essa questão mesmo de amar mesmo, de gostar, é uma coisa que o pibid pode ter sido alguns movimentos de amor, mas também de ódio de alguma coisa assim, há, não de trabalhar com fulano, tenho que fazer dupla com fulano, há, mas fulano só fica lá parado na dele... de aula não ate ajuda a desenvolver. Mais o pibid é amor mesmo, é paixão mesmo... eu acho que se eu não tivesse participado eu tinha entrado na faculdade pra participar (ALAN, 2021).

Identificamos que a formação foi sendo construída por cada bolsista. Observamos que os bolsistas desenvolvem seus processos formativos em diversos espaços e por meio de inúmeras ferramentas. Nesse sentido, Nóvoa (2004) citado por Cunha (2010, p. 135) revela que,

> A formação é algo que pertence ao próprio sujeito e se inscreve num processo de ser: a vida e as experiências; o passado, e num processo de ir sendo, os projetos, e as ideias de futuro. É uma conquista feita com muitas ajudas: dos mestres, dos livros, das aulas, dos computadores, mas depende sempre de um trabalho pessoal. Ninguém forma ninguém. Cada um forma-se a si próprio.

As experiências vivenciadas pelos bolsistas foram os aspectos teóricos, de estudo da literatura, do aprendizado da pesquisa, da elaboração de resumos e artigos, assim como o contato com a realidade escolar, do planejamento das aulas, práticas com metodologias diversificadas.

O processo de formação é um processo de socialização, juntamente com as experiências pessoais que vão sendo transformadas durante o caminho por cada indivíduo. Percebemos, a partir das narrativas autobiográficas dos participantes da pesquisa, esse momento de construção do processo de formação que o PIBID os proporcionou e suas contribuições também para a construção da identidade.

Considerações parciais do capítulo

Neste capítulo, apresentamos as narrativas dos egressos e egressas, suas reflexões em relação ao PIBID/Matemática. Essa relação nos levou a refletir sobre o ingresso no programa, as ações, as experiências formadoras, dentre outras. A experiência é algo que transforma o

sujeito a tornar-se dono de sua própria história, refletindo sobre suas ações no mundo, dá sentido ao vivido.

Diante da perspectiva de experiência de formação do pibidiano, busquei, através das análises das narrativas dos ex-bolsistas, compreender a relação entre o PIBID/Matemática UFG/RC e as histórias de vida no processo de formação do licenciado.

As experiências formativas representam a chave das narrativas autobiográficas, segundo Clandinin e Connely (2015, p. 48) “para nós, as narrativas é o melhor modo de representar e entender a experiência”. Essas experiências contidas nas narrativas dos egressos demostram a importância das experiências durante a participação do programa.

Nossas histórias de vida são permeadas por experiências e vivências, ao longo dos anos, vão sendo construídas. Conforme é abordado por Delory -Momberger:

> Pela narrativa transformamos os acontecimentos, as ações e as pessoas de nossa vida em episódios, intrigas e personagens; pela narrativa organizamos os acontecimentos no tempo, construímos relações entre eles, damos um lugar e um significado às situações e experiências que vivemos. (DELORY-MOMBERGER, 2012, p. 341).

Pelas histórias de vida as pessoas dão sentido sobre as suas experiências, as suas vivências. Não é apenas uma busca de recordações, mas é uma ação reflexiva, quando o sujeito reconhece e compreende o que foi formador em sua vida.

Compreendemos, pelas narrativas dos participantes da pesquisa, que o programa proporcionou diferentes significados à vida de cada um, eles sempre ressaltam a importância em ter participado e a satisfação por ter sido bolsista do PIBID.

A formação docente está ligada à trajetória pessoal. A relação entre pessoal e profissional faz parte da construção da identidade docente. A importância da história de cada pessoa, as experiências e as aprendizagens que carregam consigo para a prática docente, fazendo se tornar um profissional, docente que valoriza a Educação.

Pelas histórias de vida, através das narrativas (auto)biográficas, ao conceberem o licenciado como um adulto em formação, possibilita refletir sobre as suas experiências ao longo da vida e atribuir sentido ao que foi vivido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa surgiu da experiência vivenciada pela autora durante sua trajetória de vida. Inicialmente, foram apresentados alguns fatores e motivações que me influenciaram a investigar a relação entre a formação do PIBID/Matemática UFG/RC e a história de vida de seus egressos e egressas. À vista disso, propusemos uma questão norteadora: como a formação do PIBID/Matemática UFG/RC se relaciona com a história de vida de seus egressos e egressas? Assim, através do método biográfico narrativo, buscou-se, nos relatos de três (3) egressos e egressas do PIBID, compreender essa relação.

Os participantes desta pesquisa relatam experiências tidas ao longo de sua trajetória de vida. Conhecer a história desses egressos e egressas, bem como os seus relatos sobre as vivências e as experiências, foi fundamental para as análises aqui realizadas. As narrativas deles nos permitem aproximarmos dessas experiências e compreender os significados atribuídos a elas.

Neste sentido, a abordagem (auto)biográfica foi pertinente para compreender que o ato de narrar sua própria história de vida ou de formação, constitui-se para os licenciandos como um momento de compreender a si mesmo e o outro. A narração é uma forma do sujeito produzir uma escrita de si, atribuindo significados a cada experiência de formação, expondo os sentidos atribuídos a elas.

No primeiro capítulo, realizamos um estudo sobre a trajetória do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, assim como a formação inicial à docência. Buscamos conhecer o programa pelas fontes documentais como algumas leis que tratam da criação, organização e objetivos do programa, tal como trabalhos acadêmicos que discutem sobre esse processo.

Abordamos, também, sobre a aprendizagem inicial da docência. Na compreensão sobre a aprendizagem docente, constatamos que a formação do professor é constituída ao longo da vida e é influenciada por diversos fatores, como socialização, as experiências pessoais e profissionais, a formação acadêmica e continuada e principalmente pela própria prática docente.

No segundo capítulo, apresentamos os participantes da pesquisa e suas trajetórias de vida: Alan, Aline e Patrícia. Percebemos as escolhas, os percursos, as decisões e de como essas experiências do percurso de vida são interpretadas e significativas por eles mesmos. Percebemos informações comuns nas narrativas dos participantes como por exemplo, sempre foram bons em matemática, não tinham o intuito de cursar Matemática e participaram do PIBID.

No terceiro capítulo, analisamos a formação do PIBID/Matemática UFG/RC por meio das histórias de vida de seus egressos e egressas. Para esta análise, nós utilizamos de algumas categorias destacadas nas narrativas: ingresso no programa, ações do PIBID e aprendizagens formadoras.

A respeito do ingresso no programa, percebemos, nem todos participantes da pesquisa desejavam ser professores ao ingressar no curso. Entretanto, ao participarem como bolsista do PIBID, optaram por continuar na licenciatura e exercer a profissão docente. Hoje, alguns estão inseridos no ambiente escolar. Pelas narrativas, percebe-se que a ajuda de custo oferecido pelo programa, também é um meio atrativo para a participação do projeto.

Foi destacado pelos narradores da pesquisa muitas ações desenvolvidas pelo programa PIBID/Matemática, como a participação da feira de ciências, em torneio de jogos, destaco o que achei de maior relevância: ensinar a matemática de uma forma agradável para os alunos, utilizando metodologias diversificadas.

Para este estudo, utilizou-se como instrumento de coleta de dados, a entrevista narrativa, de maneira que possibilitamos aos egressos e egressas a refletirem acerca da formação propiciada pelas ações realizadas enquanto bolsistas do PIBID.

Compreendemos, pelas narrativas, que os egressos e egressas destacaram muitas características da influência do PIBID em seu saber e fazer docente. Para tanto, destacamos os relatos sobre a contribuição para a relação aluno-professor, motivação para a docência, atividades desenvolvidas, a utilização da aprendizagem adquiridas no programa, em suas salas de aulas, como docente regente.

Pela pesquisa, percebemos que a formação docente é concebida como um movimento de compreensão da profissão docente, sendo a partir da inserção dos licenciandos no contexto da escola e da dinâmica do trabalho docente.

Nesta direção, a pesquisa constatou que a formação é um processo contínuo e originário do movimento de construção das aprendizagens pessoais e profissionais, se fazem e refazem nas experiências do sujeito e permite entender e compreender a sua trajetória de vida e formação.

À luz disto, de se considerar o sujeito como ator do seu processo de formação, o PIBID constituiu uma oportunidade de aprender pela experiência, permitindo a cada licenciando, a partir da sua própria história, ser o sujeito da aprendizagem docente.

Consideramos que o processo de formação não é o acúmulo de cursos, mas sim inserir o sujeito no cotidiano de práticas à docência. A formação inicial no PIBID possibilitou essa

inserção, quando os licenciandos desenvolvessem um pensamento reflexivo sobre o ser professor, assim como a sua identidade docente.

Essa pesquisa me possibilitou perceber que o PIBID é um programa fundamental na formação do licenciando, pois possibilita a constituição da identidade pessoal, para mim, resulta também, na produção inicial da identidade docente, pois o professor vivencia situações do cotidiano escolar, refletindo na construção da sua identidade profissional.

Neste contexto, percebi que a relação com professores em exercício foi também determinante para a aprendizagem da docência. O PIBID evidenciou que o licenciando aprende com os professores em exercício, não pela imitação, mas pela observação e pela busca, nas práticas desses professores, como uma compreensão sobre como a docência deve ser. A prática, portanto, faz parte do processo de aprendizagem da docência, pois aborda a teoria aprendida na universidade e o modo de compreensão do ser docente.

Percebi como o Programa é um espaço de formação docente, promovendo uma articulação entre escola e universidade. Pelas análises das narrativas dos participantes da pesquisa, o programa se apresenta como uma proposta de formação docente pois insere o sujeito em formação no cotidiano escolar, para adquirir experiências do ser professor. Logo, o cotidiano escolar e a iniciação à docência constituem a produção de experiências do ser professor.

Afirmamos que a inserção dos licenciandos nas escolas contribui tanto para a formação inicial quanto para a formação continuada. Essa formação ocorre por meio da troca de conhecimentos, aprendizados, concepções e experiências pelo trabalho em equipe, através das práticas pedagógicas e da experimentação, adesão de metodologias inovadoras propostas pelo programa.

Destacamos à formação da pesquisadora que também foi egressa do PIBID, proporcionando grandes aprendizagens com a vivência no programa, modificou seu modo de agir diante das situações escolares, além de proporcionar uma experiência significativa para a profissão docente.

O estudo sobre a formação docente possibilitou mudanças na forma de compreender a minha própria formação como pesquisadora, durante meu percurso de aluna, professora, pesquisadora, sinto-me empoderada de conhecimento. Apenas aqueles que participaram do PIBID sabe o quão é significativo para aprendizagem docência.

Como é abordado também, pelos narradores, a extrema diferença entre o licenciando que teve a oportunidade de participar do programa e os que não participaram, qual seja, a experiência no ambiente escolar e a maneira de ensinar a matemática.

Percebi acerca das narrativas, elas apontam diversos caminhos e algumas respostas. Espero que esta pesquisa abra portas para outras novas, pois existem várias histórias e significados para o PIBID que podem ser pesquisados.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. **Pesquisa autobiográfica – tempo, memória e narrativas.** In: (Org.). A aventura (auto) biográfica: teoria e empiria. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

ABREU, Iury Sparctton Melchior de. **Entre a singularidade e a complexidade da construção de saberes docentes na formação Inicial de professores de matemática no contexto do Pibid.** 2016. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) Universidade Federal de Goiás. Goiânia. 2016.

ANDERI, Eliane Gonçalves Costa. **A Constituição da Profissionalidade Docente na Perspectiva dos Estudantes do PIBID.** Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Goiânia. 2017.

BACH, Richard. **A ponte para o sempre.** Trad. A.B. Pinheiro de Lemos. São Paulo: Record 1984.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** São Paulo – SP: Edições 70, 2016.

Benites V. C. **Formação de professores de matemática: dimensões presentes na relação PIBID e comunidade de prática**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática). Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, SP, 2013.

BRASIL, Melca Moura. **O Pibid no contexto das políticas de formação de professores de Biologia e Matemática na Universidade Estadual de Goiás**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática). Universidade Estadual de Goiás, Goiânia, 2014.

BRASIL. Portaria Normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007. Dispõe sobre o Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência – PIBID.
Disponível em: < https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_Normativa_38_PIBID.pdf > Acesso em: 29 de outubro de 2020.

BRASIL. (2013). Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica – DEB. Relatório de Gestão PIBID.
Disponível em: <http://www.capes.gov.br/imagens/stories/download/bolsas/1892014-relatorio-PIBID.pdf>. Acesso em: 29 de outubro de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica – DEB. **Relatório de Gestão PIBID**. Brasília: CAPES, 2013.

BOLÍVAR, Antonio. **Metodologia de la investigación-narrativo: recogida y análisis de datos.** Org: ABRAHÃO, Maria H. M. B.; Maria C. P. Dimensões epistemológicas e metodológicas da pesquisa (auto) biográfica – Tomo II. Porto Alegre – RS, 2012.

Profissão Professor: o itinerário profissional e a construção da escola. Bauru, SP: EDUSC, 2002a. 236p. (Coleção Educar)

CLANDININ, D. Jean. CONELLY, F. Michael. **Pesquisa Narrativa:** Experiências e História na Pesquisa Qualitativa. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2015.

CLANDININ, D. J; CONNELLY, F. M. **Pesquisa Narrativa:** experiência e história em pesquisa qualitativa. Uberlândia: EDUFU, 2011.

CORRÊA, M. R. N. **Um olhar "pibidiano" sobre o desenvolvimento profissional de professores-supervisores do PIBID/UFPel.** 2014. Dissertação (Mestrado em). Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, RS, Brasil.

CUNHA, M.I. Lugares de formação: tensões entre a academia e o trabalho docente. In: DALBEN, A.I.L.F. et al. (Orgs.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. Etnomatemática – **Elo entre as tradições e a modernidade**. Ed. Autênctica, Belo Horizonte, MG, 2005.

____. Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID e dá outras providências.
Disponível no link: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm> Acesso em: 29 de outubro de 2020.

DE MACEDO, Valcinete Pepino. **Formação de professores no contexto das mudanças educativas.** 2014.

DELORY-MOMBERGER, C. **Biografia e educação:** figuras do indivíduo-projeto. Natal: EDUFRN, São Paulo: PAULUS, 2008.

DELORY-MOMBERGER, C. **A condição biográfica Ensaios sobre a narrativa de si na modernidade avançada**. Natal: EDUFRN, 2012.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **A pesquisa biográfica ou a construção compartilhada de um saber do singular.** Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica, v. 1, n. 1, 2016.
Disponível em: https://revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/2526/1711. Acesso em: 17 de setembro 2021.

DOMINICÉ, Pierre. O que a vida lhes ensinou. In: NÓVOA, Antonio e FINGER, Matthias (orgs). **O Método (auto) biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

DUTRA, Edna Falcão. **Possibilidades para articulação entre teoria e prática em cursos de Licenciaturas.** 2010. 354 f. Dissertação (mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2010.

FARIA, Ederson de; SOUZA, Vera Lúcia Trevisan de. **Sobre o conceito de identidade:** apropriações em estudos sobre formação de professores. Psicologia Escolar e Educac.

FACEBOOK. SANTOS, Alan. Universidade Federal de Catalão – UFCAT. Catalão, 25 out 2013. Facebook: usuário: Alan Rodrigues dos Santos. Disponível em: https://www.facebook.com/photo?fbid=545238365550230&set=a.544974898909910. Acesso em: 2021.

FACEBOOK. SANTOS, Alan. Universidade Federal de Catalão – UFCAT. Catalão, 25 out 2013. Facebook: usuário: Alan Rodrigues dos Santos. Disponível em: https://www.facebook.com/photo?fbid=545241465549920&set=a.544974898909910. Acesso em: 2021.

FEDECHEM, Roberto Alexandre. **As múltiplas dimensões no processo formativo de professores no contexto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) Subprojeto Física – UFPR (2009 – 2012).** Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e em Matemática). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de professores para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

GARCIA, C M. **O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência.** Formação Docente, Belo Horizonte, v. 02, n. 03, p. 11-49, ago./dez. 2010.

GATTI, B. A.; E., BARRETTO S., S., ANDRÉ, M., E., D., A., ALMEIDA, P., C., A., **Professores do Brasil: Novos Cenário de Formação**, Brasília: UNESCO, 2019.

GATTI, B. A.; SÁ BARRETO, E. S. **Professores do Brasil:** impasses e desafios. Brasília: Unesco, 2009.

GATTI, B. **Formação de professores no Brasil:** características e problemas. Revista Educação & Sociedade, Campinas, v. 31, n. 113, 2010.

GUARDA. Juliana Alves da; RAIMANN, Elizabeth Gottschalg. Programa Institucional de Bolsas a Iniciação à Docência: possibilidades e limites. Cad. Ed. Tec. Soc., Inhumas, v.9, n.1, 2016. p. 82-94, 2016. Disponível em: <www.brajets.com/index.php/brajets/article/download/298/163> . Acesso em: 16 fevereiro 2021.

GUARDA, Juliana Alves da. **Programa Institucional de bolsa de iniciação a docência: contribuições para a formação inicial e para a inserção na docência da educação básica.** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Goiás. Jataí. 2019.

Hall, S. (2006). **A identidade cultural na pós-modernidade** (11ª. Edição). São Paulo: DP&A

ISAIA, S. M. de A. Verbetes. In: CUNHA, M. I.; ISAIA, S. apud MOROSINI, M. (Ed.). Enciclopédia de Pedagogia Universitária – Glossário, v. 2. Brasília/Inep, 2006.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação.** São Paulo: Cortez, 2004.

JOSSO, Marie Christine. **Experiências de vida e formação.** 2 ed. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

JOSSO, Marie-Christine. As histórias de vida como territórios simbólicos nos quais se exploram e se descobrem formas e sentidos múltiplos de uma existencialidade evolutiva singular-plural. In: PASSEGGI, M. da C. (Org.). **Tendências da pesquisa (auto)biográfica.** Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008.

HONÓRIO FILHO, Wolney. **Velhas histórias colocadas à pele: a importância das histórias de vida na formação do professor**. Porto Alegre – RS: Educação, vol.34 n. 2, p. 189 – 197, Mai./Ago. 2011.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. In.: **Revista Brasileira da Educação**, Nº 19, Jan/Fev/Mar/Abr, Rio de Janeiro: ANPED, 2002. Disponível em: < http://www.anped.org,br/rbe/rbedigital/RBDE19/RBDE19_04_LARROSA_BONDIA.PDF.>. Acesso: 09 agosto. 2021.

_____. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, v. 19, p. 20 – 28, jan./fev./mar./abr. 2002.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LIMA, Maria do Socorro Lucena. **A formação contínua do professor nos caminhos e descaminhos do desenvolvimento profissional.** Doutoramento em Educação USP, São Paulo: 2001.

LISPECTOR, C. Os desastres de Sofia. In: **A legião estrangeira**. Rio de Janeiro, Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MARINS, Alessandra Senes; DAS DORES SAVIOLI, Angela Marta Pereira; TEIXEIRA, Bruno Rodrigo. **Um Panorama de Pesquisas Brasileiras Realizadas Sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).** Jornal Internacional de Estudos em Educação Matemática, v. 12, n. 1, p. 24-37, 2019.

MIZUKAMI, M.G.N. et al. **Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação.** São Carlos – SP: EdUFSCar, 2002.

MONTALVÃO, E. C.; MIZUKAMI, M. da G. N. Conhecimentos de futuras professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental: analisando situações concretas de ensino e aprendizagem. In: MIZUKAMI, M. da G. N.; REALI, A. M. de M. R. (Org.). **Formação de professores, práticas pedagógicas e escola.** São Carlos: EdFSCar, 2002.

MOURA, M. O. **A séria busca no jogo: do Lúdico na Matemática.** In: A Educação Matemática em Revista. São Paulo: SBEM– SP, 1994.

NEVES, Rayssa Martins de Sousa. **Práticas de iniciação à docência: um estudo no PIBID/IFPI/Matemática.** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, São Leopoldo, 2014.

NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

NÓVOA, Antônio. **Para o estudo sócio histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente**. Teoria e Educação, n.4, 1991.

NÓVOA, António S. **Os professores e as histórias de suas vidas**. In: NÓVOA, António S. (Org.). **Vidas de Professores**. 2. ed. Porto – Portugal: Porto Editora, 1995.

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

NÓVOA, António. (Org.). **Os professores e a sua formação**. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997b.

NÓVOA, Antonio. **Profissão professor**. NÓVOA, A. (org.). **Profissão professor**. 2 ed. Porto: Porto Editora, 1999.

NÓVOA, António. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.

NÓVOA, A. Introdução. In: NÓVOA, A; FINGER, M. **O método (auto)biográfico e a formação.** Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

NÓVOA, A. Prefácio. JOSSO, Marie Christine. **Experiências de vida e formação.** 2 ed. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

NÓVOA, A. Educação e formação ao longo da vida. CRE Mário Covas/SEE, SP. Entrevista concedida por e-mail em outubro de 2004 ao CRE Mario Covas/SEE-SP. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/ : Acesso: 15/09/2021.

NÓVOA, António. A formação tem que passar por aqui: as histórias de vida no Projeto Prosalus. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação.** 2. ed. Natal: EDUFRN, 2014.

_____. Portaria nº 096, de 18 de julho de 2013. Dispõe sobre o aperfeiçoamento e atualização das normas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Disponível no link: < https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_096_18jul13_ AprovaRegulamentoPIBID.pdf > Acesso em: 24 de março de 2021.

PASSEGGI, Maria C. B. S. **A experiência em formação.** Educação, v. 34, n. 2, maio/ago. 2011.

PASSEGGI, Maria da Conceição; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; DELORY-MOMBERGER, Christine, Reabrir o passado, inventar o devir: a inenarrável condição biográfica do ser. In: PASSEGGI, Maria da Conceição; ABRAHÃO, Maria Helena M. B. (Orgs). **Pesquisa (Auto)Biográficas Temas Transversais: Dimensões epistemológicas e metodológicas da pesquisa (auto)biográfica tomo II**. Natal: EDUFRN, 2012.

PASSEGGI, Maria da Conceição; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto, (Orgs). Dimensiones epistemológicas y metodológicas de la investigación (auto)biográfica. In: BOLÍVAR, Antonio. **Pesquisa (Auto)Biográficas Temas Transversais: Dimensões**

epistemológicas e metodológicas da pesquisa (auto)biográfica tomo I. Natal: EDUFRN, 2012.

PAREDES, G.G.O.; GUIMARÃES, O.M. **Compreensões e significados sobre o PIBID para a melhoria da formação de professores de Biologia, Física e Química**. Revista Química Nova na Escola, vol. 34, nº4, 2012.

PIMENTA, S. G. **Saberes pedagógicos e atividade docente.** 6.ed. São Paulo: Editora Cortez, 2008.
PINEAU, Gaston; LE GRAND, Jean-Louis. **As histórias de vida**. Natal: EDUFRN, 2012.

PUCETTI, Silvana. **A Formação do Professor de Matemática em Interface com o Pibid – Programa Institucional de Bolsa De Iniciação à Docência: As Representações de Licenciandos e Supervisores.** Tese (Doutorado em Educação). Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2016.

ROCHA, Layla Karoline Tito Alves. **Investigação de uma disciplina experimental optativa no contexto do PIBID UFG: uma leitura a partir das relações socioafetivas.** Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2015.

RIBEIRO, Elisa Antônia. **A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. Evidência: olhares e pesquisa em saberes educacionais**, Araxá/MG, n. 04, p.129-148, maio de 2008.

SILVA, Michelle F. **Trajetórias Formativas de Professores e Alunos do Curso de História: Catalão de 1991 a 2004.** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Goiás - Regional Catalão, Catalão, 2015.

SILVA, Fabrício Oliveira. **Formação docente no PIBID: Temporalidades, Trajetórias e Constituição Identitária**. Tese (Doutorado em Educação). 220fls. Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade –PPGEduC - Departamento de Educação. Universidade do Estado da Bahia, 2017.

Vieira, A. C. **Um estudo sobre as contribuições do PIBIDFURB para a formação inicial de professores de matemática**. Dissertação (Mestrado em Ciências Exatas e Naturais). Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, SC, Brasil, 2014.

Vicente, M. F. **Programa institucional de bolsas de iniciação à docência- PIBID - e a formação inicial de professores**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, SP, Brasil, 2016.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TAVARES, Jéssica Nayara Silva Leite. **Políticas Públicas para a Formação de Professores/as e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação À Docência na Universidade Estadual De Goiás Em Iporá/Go: A Percepção das Mulheres e o Impacto**

em suas vidas Goiânia-Go 2018. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2018.

APÊNDICE

Roteiro de Entrevista com os egressos do Programa de Iniciação à Docência – PIBID do curso de Licenciatura em Matemática da RC/UFG (Regional Catalão/Universidade Federal de Goiás)

INFORMAÇÕES PESSOAIS DA/O ENTREVISTADA/O

1. Conte-nos um pouco sobre você. Seu nome e idade. Dia, mês e ano de nascimento. Cidade Natal. Cidade Residente. Trabalha. Estuda. Casada/o ou Solteira/o. Tem filhos. Conte-nos sobre sua família.
2. Se você não é natural da cidade onde reside, conte-nos o que trouxe você até aqui.
3. Conte-nos quem foi seu incentivo na sua família ou entre amigos para continuar os estudos.

O PERCURSO ESCOLAR

1. Conte-nos um pouco sobre a sua escolarização.
2. Em que época que iniciou seus estudos. Qual era sua idade. Em qual escola iniciou seus estudos.
3. De que matéria/disciplina que você mais gostava?
4. Onde você fez o ensino fundamental e médio? Como era/m essa/s instituição/ões? Como eram seus professores? Como era seu cotidiano na instituição?

SOBRE O PIBID DO CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA – UFG CATALÃO

1. Conte-nos como conheceu o curso de Licenciatura em Matemática na RC/UFG. Você teve apoio de sua família para continuidade nos estudos?
2. Você fez vestibular/ENEN para a universidade logo após a conclusão do ensino médio? Se não, que fatores influenciaram nesse espaço de tempo?
3. Por quais motivos você escolheu o curso de Licenciatura em Matemática? Em que ano ingressou no curso?
4. O que você poderia nos dizer sobre o Curso de Licenciatura em Matemática?
5. Conte-nos como eram os alunos da sua turma do curso de Licenciatura em Matemática. (Eram mais mulheres ou homens, condições econômicas, se os alunos eram de fora ou

da cidade, se eram casados ou solteiros, se tinham filhos, se trabalhavam).

6. Conte-nos se você atua na sua área de formação. Se sim, em qual instituição.
7. Conte-nos os aspectos positivos e negativos sobre a área de atuação com a formação em Licenciatura em Matemática. Se não trabalha na sua área de formação, com o que trabalha e por quê.
8. Conte-nos quais eram os programas de incentivo e permanência que o curso oferecia.
9. Conte-nos quais motivos o levou a participar do PIBID.
10. Quais as dificuldades que você encontrou no PIBID?
11. Quais foram as contribuições do PIBID na sua vida acadêmica?
12. Quais foram os momentos marcantes que você teve durante sua trajetória no PIBID?
13. Quais eram as ações desenvolvidas no PIBID e o que você nos diz sobre os assuntos que eram trabalhados e como os pibidianos os trabalhavam?
14. Você acha que o PIBID contribuiu de maneira significativa na sua profissional hoje?
15. Como você se sentiu ao ser pibidiano?
16. Quais os pontos positivos e negativos que você destaca no PIBID e em sua formação?
17. Existem documentos, fotos, ou outra memória relevante durante sua atuação no PIBID?
18. Conte-nos se, através da sua experiência no PIBID que você teve no curso de Licenciatura em Matemática, você se sentiu preparado/a para atuação. Se não, quais são os obstáculos que este programa ainda possui?
19. Conte-nos se você tem vontade de fazer uma pós-graduação. Se já está em uma pós-graduação. Em qual área e por quê?