

O DIÁRIO DE BORDO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: EXPERIÊNCIA NO PIBID DE PEDAGOGIA

TEACHERS TRAINING'S LOGBOOK: PEDAGOGY EXPERIENCE AT PIBID

Kellys Regina Rodio Saucedo¹
Kely Cristina Enis Weler²
Cléria Maria Wendling³

Resumo: Este artigo tem a intenção de apresentar as atividades desenvolvidas no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência de Pedagogia (PIBID), iniciado no ano de 2010, e que, atualmente, conta com a participação de 12 bolsistas do curso de graduação de Pedagogia da Unioeste/Campus Cascavel. Entre os resultados da pesquisa podemos destacar: (i) o papel do PIBID para o fortalecimento da formação inicial do professor de pedagogia em aspectos acadêmicos e sociais, decorrentes da relação direta com diretores, coordenadores, professores e alunos das escolas municipais integradas no subprojeto; (ii) assim como para problematização e intervenção dos acadêmicos com a produção de materiais didáticos, divulgação de artigos, criação de propostas, planos de trabalho, entre outros.

Palavras-chave: Formação de Professores, PIBID de Pedagogia, diário de bordo.

Introdução

Com a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para as licenciaturas, em 2006, o curso de Pedagogia assume formalmente sua identidade na docência. A partir de então, essa característica passa a ser

Abstract: This article has the intention of presenting the activities developed in the Institutional Program of Search of Initiation to the Teaching of Pedagogy (PIBID), initiate in the year of 2010 and that now counts on the 12 grant holders of the graduation course of Pedagogy of Unioeste/Campus Cascavel. Among the results of the research we can detach the paper of PIBID for the invigoration of the pedagogy teacher's initial formation in academic and social aspects, current of the direct relationship with directors, coordinators, teachers and students of the municipal schools integrated in the sub project. As well as, for problematization and the academics' intervention with the production of didactic materials, popularization of articles, creation of proposals, work plans, among others.

Keywords: Formation of teachers, PIBID of pedagogy, Logbook.

o eixo norteador da formação desse profissional, demandando adequações em muitos cursos que formavam os especialistas em educação e tinham na docência, apenas como uma das suas habilitações.

O Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Oeste do

¹Especialista em História e Geografia. Aluna do 3º ano de Pedagogia. Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID Pedagogia (CAPES/MEC/UNIOESTE). gildone@hotmail.it

² Aluna do 3º ano de Pedagogia. Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID Pedagogia (CAPES/MEC/UNIOESTE). kelyenismweler@hotmail.com

³ Professora do Curso de Pedagogia. Coordenadora do Sub-projeto “Vivenciando a escola: incentivo à prática docente”, vinculado ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID Pedagogia (CAPES/MEC/UNIOESTE). cmwendling@uol.com.br

O DIÁRIO DE BORDO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: EXPERIÊNCIA NO PIBID DE PEDAGOGIA

Paraná/Unioeste, *Campus* de Cascavel, teve a sua reformulação em decorrência das exigências indicadas pelas diretrizes, pois formava o pedagogo especialista, habilitando-o para lecionar no ensino médio, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. Com a premissa de adequação as já citadas alterações curriculares, na formação inicial de pedagogos, estes são doravante diplomados professores para os anos iniciais do Ensino Fundamental e da Educação Infantil.

Muitos componentes, entretanto, da grade curricular voltados para a formação do coordenador pedagógico são mantidos, no conjunto de conteúdos reestruturados com ênfase nas licenciaturas. A carga horária das disciplinas metodológicas foi ampliada e o estágio supervisionado reorganizado, privilegiando a vivência da prática na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. Outra prerrogativa está na inclusão de duas disciplinas no curso de Pedagogia que contemplam o atendimento de pessoas com necessidades especiais, no ensino regular: Fundamentos da Educação Especial e Libras, a primeira de preponderância teórica analisa a política educacional brasileira contemporânea e a segunda desenvolve as habilidades básicas necessárias para a aquisição da Libras – a Língua de modalidade visual e gestual das pessoas surdas.

Inserir-se nesse contexto de identidade docente e de novas propostas para educação como eixo de formação de professores o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Trata-se de uma iniciativa do MEC, por meio da CAPES, criada em 2007 e institucionalizado em 2009 que tem como objetivo a valorização das licenciaturas, dentro da estrutura universitária. Por meio do programa pretende-se estimular o

relacionamento dos graduandos com o cotidiano da atuação profissional de professores nos diversos cursos, em condições estimulantes, criativas e diversificadas.

A intenção do projeto é incentivar a permanência do futuro professor na sala de aula, como primeira opção na carreira profissional, valorizar o magistério, aprimorar a qualidade das ações acadêmicas direcionadas à formação inicial nos cursos de formação e intensificar a relação da universidade com as escolas públicas da região em que está alocada.

O projeto PIBID de Pedagogia, intitulado *Vivenciando a escola: incentivo à prática docente* compõe o primeiro grupo de licenciaturas contempladas na Unioeste com a bolsa de iniciação mencionada. O edital de concorrência aconteceu em 2009, ano em que o programa começa a contemplar os cursos das universidades estaduais, portanto o PIBID de Pedagogia está em seu terceiro ano de vigência mantendo um grupo de 15 bolsistas (12 acadêmicos, 2 supervisoras de escolas municipais e uma coordenadora de área).

As ações previstas no Plano de Ação tem por base a inserção dos alunos bolsistas, no cotidiano escolar por meio da observação participativa nas atividades realizadas em sala de aula e nas atividades de organização do trabalho pedagógico. Integram o *corpus* do projeto, também, atividades de curta duração: em horários do turno regular e de contra turno para atuar em necessidades específicas, podendo ser de acesso a cultura, de incentivo a leitura ou a integração da comunidade, sobretudo vinculados a temas centrados na área de alfabetização. Em mesma nuance, a produção de materiais didáticos constitui o grupo de respostas encontradas pelo programa durante as atividades de investigação-ação, sob a

intenção de atender as necessidades educativas das turmas do ensino fundamental, produção organizada em cadernos pedagógicos, com periodicidade anual.

Todas essas ações encontram apoio e articulação a partir da concepção metodológica da investigação-ação em razão do potencial transformador e de gerar o conhecimento educacional crítico, desenvolvida por Carr e Kemmis⁴. Atualmente, estão envolvidos nas tarefas de investigação-ação os bolsistas e mais 12 professores dos primeiros e segundos anos do ensino fundamental. Os professores recebem os acadêmicos em suas salas de aula para a realização de ações colaborativas de apoio e regência, como já mencionado.

Os sujeitos do projeto, professores da escola e da universidade e os estudantes do curso de pedagogia, trabalham em questões básicas de alicerce da docência, a saber: o sentido da profissão; o que é ser professor na sociedade em que vivemos; como ser professor; a escola concreta; a realidade dos alunos nas escolas de ensino fundamental; a realidade dos professores nessas escolas; o processo de reflexão sobre a prática educativa; os processos de alfabetização dos alunos; o teor e a qualidade dos materiais didáticos; o processo de implantação do currículo básico de Cascavel; entre outros.

As escolas participantes foram selecionadas a partir da análise do desempenho na avaliação do IDEB, optando-se por duas instituições que obtiveram baixo índice na comparação com a média municipal. Nessas escolas existe a preocupação com a implantação do Ensino Fundamental de nove anos de modo que as

ações são realizadas nos primeiros e segundos anos do ensino fundamental, atendendo aproximadamente 280 alunos em cada ano.

Para o momento, refletindo o chão de sala de aula durante a investigação-ação e a realização das atividades na alfabetização, alguns elementos da atuação foram observados e analisados nos registros dos diários de bordo das bolsistas. Entendemos que esse material apresenta dados importantes sobre o processo de formação possibilitado pelo projeto. Esses elementos serão apresentados na sequência.

Diário de Bordo: fonte de dados da investigação-ação

O diário de bordo é um dos instrumentos utilizados durante as ações colaborativas de apoio e regência pelos acadêmicos na sala de aula, nele estão os registros das impressões sobre a prática pedagógica, os materiais utilizados e a resposta dos alunos no processo de ensino-aprendizagem⁵. Sobre o diário de bordo, Porlán⁶ afirma sua funcionalidade primeira na descrição dinâmica das aulas, pois os registros sistemáticos e detalhados dos acontecimentos cotidianos favorecem o desenvolvimento das capacidades de observação e intuitiva. É, pois, instrumento de trabalho essencial para o registro da investigação-ação.

Segundo Elliott⁷, a investigação-ação compreende a observação dos problemas

⁴ CARR, W.; KEMMIS, S. Teoría crítica de la enseñanza: la investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona: Martínez Roca, 1988.

⁵ O diário de bordo é um instrumento pedagógico, no qual o bolsista escreva a síntese dos acontecimentos práticos e conflitos que acontecem durante as aulas, no caso do PIBID na investigação-ação dos primeiros anos do Ensino Fundamental, para posterior análise e encaminhamentos sobre os problemas práticos.

⁶ PORLÁN, Rafael; MARTÍN, José. El diario del profesor: un recurso para la investigación en el aula. 9ª ed. Sevilla: Díada, 2004.

⁷ ELLIOTT, J. What is Action-Research in schools?

O DIÁRIO DE BORDO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: EXPERIÊNCIA NO PIBID DE PEDAGOGIA

práticos experienciados pela ação diária dos professores. Muito embora se apresentem, também, as questões teóricas durante as observações, o objeto da investigação-ação é a prática educativa.

A origem da investigação-ação está relacionada aos trabalhos de Lewin⁸, voltados para o movimento de integração das minorias, sobretudo étnicas, nos Estados Unidos da América. Atualmente, a repercussão dos trabalhos de investigação-ação compreende a espiral autorreflexiva, ou seja, “[...] a administração racional avança [...] numa espiral de fases, cada uma das quais compõem um ciclo de planejamento, ação e averiguação de fatos referentes ao resultado da ação”⁹.

A investigação-ação, de acordo com Grabauska e Bastos¹⁰, integra o espaço da produção científica em educação revigorada pela formação de grupos de professores, agentes educacionais e acadêmicos como investigadores críticos de suas práticas, colaborando para edificação de uma ciência educacional crítica.

A potencialidade de investigação educacional não consiste na construção de um saber educacional *factual*, por isso supera a noção apresentada por Thiollent restritiva a métodos e técnicas¹¹. Muito

embora, tenha no seu bojo a objetividade, fidedignidade, o rigor e a validade erigidos pelo positivismo, os estudos de Carr¹² indicam a preocupação na interpretação da investigação-ação como concepção e, não exclusivamente, na restrição categórica de Thiollent subjugada a modalidade de investigação. Entendida como uma nova concepção de investigação ela versará um

[...] potencial elemento de transformação das práticas e [no] refinamento das teorias educacionais, aspectos que caminham juntos – e, que efetivamente podem mudar o quadro da realidade educacional, no plano concreto e real da sala de aula (...) ¹³.

O eixo articulador das situações deflagradas pela investigação-ação em sala de aula e que permitem a projeção de novas ações sob a prática educacional compreende três categorias de observação: a) situações problemáticas, inaceitáveis em alguns aspectos; b) situações contingentes, suscetíveis de mudança; c) situações prescritivas, requerendo uma resposta¹⁴.

Na análise do diário de bordo, dos bolsistas participantes do PIBID, buscamos problemáticas com essas três características. Inicialmente, notamos que o diário tem os registros relatados em aspectos superficiais, caracterizados por uma percepção simplificada e muito subjetiva do real. Posteriormente, os grupos de estudo, que acontecem quinzenalmente na universidade e reúnem os bolsistas, a coordenadora e as supervisoras, promoveram a interpretação pormenorizada, sistemática e racional dos problemas práticos que afloram nos registros.

Journal of Curriculum Studies, v. 10, n. 4, p. 335-337, 1978.

⁸ Duas obras de Lewin são destacadas: LEWIN, K. Action research and minority problems. Journal of Social Issues, 2, p. 34-46, 1946; _____. Group decisions and social minority problems. In: SWANSON, G. E., NEWCOMB, T. M. and HARTLEY, F. E. Readings in Social Psychology. New York, 1952.

⁹ LEWIN, Action research and minority problems. Journal of Social Issues, 2, 1946, p. 22.

¹⁰ GRABAUSKA, Cleiton; BASTOS, Fábio da P. Investigação educacional: possibilidade crítica e emancipatórias na prática educativa. In: MION, Rejane A.; SAITO, Carlos H. Investigação-ação: mudando o trabalho de formar professores. Ponta Grossa: Gráfica Planeta, 2001.

¹¹ THOILLENT, M. Metodologia da pesquisa-ação. São Paulo: Cortez, 1986.

¹² Cf. CARR, W. Action research: ten years on. Journal of Curriculum Studies, vol. 21, nº 1:85-90, 1989.

¹³ GRABAUSKA, Cleiton; BASTOS, Fábio da P., op. cit., p. 14.

¹⁴ ELLIOT, op. cit., 1978.

A função primeira do diário é o registro detalhado, panorâmico e geral da prática educativa e a segunda compreende o avanço na abstração e na classificação dos processos de ensino-aprendizagem, que envolvem: a prática docente; as reações, as percepções e os comportamentos dos alunos; o uso do tempo e do espaço e a organicidade da classe.

Segundo Porlán¹⁵, o registro é primordial para formulação de perguntas problematizadoras, enfocadas nas relações existentes nos processos de ensino. O relator deve ter consciente a dificuldade em diferenciar as interpretações pessoais, o que é judicativo e está envolto nas valorações espontâneas e que podem resultar na deformação da realidade.

Quando existe essa consciência das dificuldades em *separar o que se vê e o que se pensa*, estão dadas as condições para a sua superação, posteriormente, com a leitura e o diagnóstico mais sistematizado e racional dos registros. Ferreira e Eizirik, apud Henriques, investigando o imaginário e a formação do professor, afirmam ser

[...] impossível pensar na existência de relações sociais ou de relações como as que envolvem a formação de conhecimento dos professores em organizações ou estabelecimentos, destituídas de sua dimensão simbólica, considerando apenas seus aspectos físicos e materiais, sem que as *pessoas se vejam nessa relação* [grifo do autor], o que inclui a imagem que possuem de si próprias e do outro¹⁶.

Ao efetuar o registro dos diferentes momentos que envolvem a prática docente, o acadêmico se integra no ambiente escolar e, para além das situações concretas, projeta suas experiências, crenças e valores no olhar de si próprios e do outro. Grabauska e Bastos corroboram essa ideia, pois entendem que a investigação-ação expressa um vasto campo para ponderar a realidade educacional brasileira

[...] se for planejada, vivida, auto-refletida e refletida – colaborativamente-, a investigação-ação educacional, como concepção de investigação científica, pode potencializar os seres humanos a interpretar a realidade a partir de suas próprias práticas, concepções e valores, projetando novas ações¹⁷.

Quando, na dinâmica do PIBID, o bolsista age intencionalmente na execução da aula, compondo ativamente o espaço, o registro é feito sobre a própria prática e sobre as circunstâncias em sala de aula, sendo a responsabilidade pela condução da turma compartilhada entre o bolsista e o professor regente. Chamaremos essas ações de colaborações na docência. Essa coautoria na ação se intensifica nos momentos em que a bolsista também elabora e desenvolve suas aulas, enquanto que a professora da escola age colaborativamente e faz o relato no diário de bordo, o que será denominado de ações de docência.

Se, por um lado, a primeira descrição no diário de bordo é genérica e pouco reflexiva, por outro, a leitura analítica do diário de bordo amplia as condições de reflexão sobre a diversidade de situações-problema que envolve a prática docente. As primeiras descrições são, portanto, o “[...]”

¹⁵ PORLÁN, Rafael; MARTÍN, José. El diario del profesor: un recurso para la investigación en el aula. 9ª ed. Sevilla: Díada, 2004.

¹⁶ HENRIQUES, Eda. O imaginário e a formação do professor: conhecimentos, sentidos e subjetividades. In: FILHO, Aldo V.; MONTEIRO, Solange C. F. (orgs.). Cultura e conhecimento de professoras. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 119.

¹⁷ GRABAUSKA, Cleiton; BASTOS, Fábio da P., op. cit., p. 15.

O DIÁRIO DE BORDO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: EXPERIÊNCIA NO PIBID DE PEDAGOGIA

ponto de partida sobre o qual se devem realizar as novas construções do saber profissional”¹⁸.

O registro sistematizado dos bolsistas permite, nesse instante, a leitura analítica dos dados encontrados, destacando a reflexão sobre a sua própria prática educativa, a evolução dos registros, a construção de um arcabouço teórico e prático dos saberes e significados da educação.

Aprendizes de Pedagogia: a vereda da teoria e da prática

Existe consenso de que as teorias servem para instrumentalizar e direcionar a prática e a ação educativa no contexto escolar. Entretanto, a atividade prática é também teórica, pois instrumentaliza o bolsista a pensar sobre a ação educativa, ampliando saberes e experiências ao futuro professor. É por meio da reflexão transitória da teoria para prática e desta para a construção teórica do visível e das sensações que o bolsista apontará veredas para planejar e reinventar mudanças, dialogando com os diversos conhecimentos, sentidos e subjetividades que compõem as condições objetivas e a dimensão simbólica da formação de docentes.

O PIBID, portanto, representa esse espaço articulador entre a formação e a prática reflexiva do educando, além do estreitamento das relações entre as universidades e as escolas. Essa atuação, no entanto, não deve ser interpretada como a prática do estágio supervisionado, visto que seu foco está na investigação-ação sobre os problemas práticos relacionados ao cotidiano escolar.

O pibidiano registra os acontecimentos, reflete sobre a ação educativa, participa dos grupos de estudo e elabora planos de intervenção participativa para atuar sobre questões problemáticas diagnosticadas no cotidiano escolar. Alguns desses elementos foram identificados na leitura e na interpretação do diário de bordo das bolsistas. Entretanto, a brevidade do tempo e as condições que envolvem a elaboração deste artigo propiciaram para o momento a estruturação da análise realizada no diário de duas bolsistas integrantes do projeto de Pedagogia, realizado em duas escolas municipais de Cascavel, em turmas de primeiro ano, durante os anos de 2010 e 2011.

Os relatos analisados com base no referencial teórico da investigação-ação e pautados no total de 107 registros, distribuídos nas seguintes categorias: 79 observações de colaborações de docência, oito ações de docência e 20 atividades, envolvendo as reuniões dos grupos de estudo e o planejamento de aulas, hora-atividade e eventos de formação continuada promovidos pela Secretaria Municipal de Educação.

Os diários serão identificados pela sigla composta com as iniciais da escola, campo de atuação e do primeiro nome da bolsista. Dessa forma garantimos a preservação da identidade das acadêmicas participantes do PIBID, mas que permite a identificação do documento para futuras conferências e outras análises comparativas. Nesse trabalho analisamos o diário da BFVS e da BADA

A análise desses diários permite a visão panorâmica das ações colaborativas de apoio e regência realizadas entre os meses de maio a dezembro de 2010 e março a dezembro 2011, considerando o calendário letivo escolar e universitário.

¹⁸ PÓRLAN, op. cit., p. 40.

DOSSIÊ FORMAÇÃO DOCENTE NAS LICENCIATURAS: CONTRIBUIÇÕES E PERSPECTIVAS

Os registros de BFVS e BADA, a princípio, evidenciam a dificuldade na seleção de elementos para compor a escrita, relacionada ao uso da linguagem e da terminologia própria do conhecimento dos conteúdos de alfabetização. A dúvida sobre o que escrever e como escrever culmina em relatos extensos, genéricos e pouco reflexivos sobre as ocorrências da prática educativa.

A insegurança produz uma redação simplificada e limitada da realidade. Os acontecimentos na classe são apresentados como fatos isolados, sem conexão com diferentes elementos causadores. Por exemplo, a dificuldade de aprendizagem dos alunos nos registros é meramente descritiva e não aparece vinculada a aspectos como interesse, motivação, nível de acesso à informação, organização espacial, capacidades inatas, distribuição de tempo e tarefas, etc.

A narrativa sucinta e jocosa dos fatos propicia num primeiro momento um nível mais profundo, sistemático, extenso e descritivo da dinâmica de aula.

Ao chegarmos à escola a professora estava de hora-atividade, então nesta tarde eu ficarei com a professora A. M. Em um primeiro momento os alunos copiam o enunciado do cabeçalho. A professora separou três alunos que tem dificuldade na escrita e os colocou perto de mim para auxiliá-los. Deu-lhes uma folha com os meios de comunicação, eles leram em voz alta e, em seguida os alunos circularam as sílabas e depois contaram quantas sílabas tinha cada palavra, exemplo: rá-dio¹⁹.

O primeiro registro especifica cada ação, detalhando a chegada da bolsista, a

escrita do cabeçalho, a ação colaborativa com os alunos. Esse fato é repetido no registro de BADA, pois

A professora explicou cada atividade com exemplos no quadro, durante a execução das mesmas a professora e eu ajudamos os alunos, em seguida a professora E corrigiu os exercícios no quadro juntamente com toda a turma. (...) os alunos com dificuldades estão sempre despercebidos²⁰.

A escrita pouco criteriosa, caracterizada pela inexistência de diagnóstico em relação ao não envolvimento nas atividades pelos alunos com dificuldades, é necessária a princípio por favorecer o desenvolvimento das capacidades de observação e de relato das acadêmicas. Essa descrição inicial contém outros apontamentos da vida da aula, como os seguintes,

[...] os alunos foram lavar as mãos para lanchar.

[...] a professora é atenciosa e prestativa e comentou que o maior problema é a falta de limites de alguns alunos.

[...] as crianças são alegres, espontâneos e participam de todas as atividades.

[...] depois eles guardam o material e esperam o sinal da saída²¹.

Como se pode observar, o registro descreve os hábitos dos alunos, a relação professor/aluno, elementos comportamentais, a princípio sob um prisma homogeneizador, como normas que regulam a convivência escolar. Progressivamente, os relatos são incorporados a um significativo nível de análise das problemáticas,

¹⁹ BFVS. Diário de Bordo, Bolsista PIBID de Pedagogia, Colégio Municipal F. V. de L., Cascavel, Pr, 2010/2011. Relatório PIBID/UNIOESTE 2010-2011, registro em 31 de maio de 2010.

²⁰ BADA. Diário de Bordo, Bolsista PIBID de Pedagogia, Colégio Municipal F. V. de L., Cascavel, Pr, 2010/2011. Relatório PIBID/UNIOESTE 2010-2011, registro em 26 de maio de 2010.

²¹ BFVS, idem, ibidem

O DIÁRIO DE BORDO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: EXPERIÊNCIA NO PIBID DE PEDAGOGIA

determinando possíveis causas, origens e consequências.

[...] as alunas I., E., G. em relação as funções superiores apresentam concentração, memória, atenção [...] M. possui lenta assimilação da abstração de conteúdos [...] as dificuldades relacionadas a lateralidade, direcionalidade, organização do caderno, orientação para escrita entre as possíveis causas tem estreita relação com os alunos que não frequentaram a pré-escola²².

O exercício da escrita e a sistematização dos conhecimentos resultaram em mudanças positivas para formação inicial das acadêmicas, notável na apropriação dos termos e dos conceitos da profissão docente e da pedagogia, na fluidez da escrita, lapidada na participação colaborativa com o professor e nas leituras e problematizações realizadas nos grupos de estudo, bem como na participação em eventos.

BADA descreve o progresso de uma das alunas observadas, elencando inclusive detalhes sobre o desenvolvimento da orientação espacial e da coordenação motora fina na criança.

Percebi que todos tem demonstrado um avanço significativo no domínio da leitura e da escrita, a aluna K no primeiro semestre não conseguia realizar nenhuma atividade sem o acompanhamento da professora, atualmente realiza praticamente sozinha as atividades, em todas as disciplinas, a escrita não tinha orientação espacial e era ilegível, hoje escreve muito bem e ordenadamente²³.

As bolsistas construíram um conjunto de reflexões teóricas e ações práticas voltadas para transformações da sua própria

ação educativa. Esse conjunto revela a evolução gradativa e qualitativa das acadêmicas, que começam a direcionar seu olhar para o diagnóstico e a solução das dificuldades encontradas na aula, segundo Borba a escrita envolve

[...] a distribuição do espaço/tempo/sujeitos na organização da sala; que ações os estudantes desenvolviam; como se dava a comunicação; que textos estavam sendo usados e de que forma; e aspectos dos conhecimentos educacionais que pareceram mais interessantes aos alunos²⁴.

No registro, as bolsistas expressam a percepção sobre a importância de discutir e desenvolver melhor suas próprias ideias, concepções para poder potencializar seus saberes e amadurecer a prática educativa.

O relato de BADA transmite a angústia provocada pela materialidade da inclusão de alunos com deficiência na escola e a ânsia por procurar conhecimentos próprios para a ação em sala de aula.

Sinto a necessidade de aprofundar meus conhecimentos em relação à pessoa com Síndrome de Down, como ensinar, conversar e quais atividades propor a elas [...] a professora também manifestou essa necessidade e, concluímos que não conseguiremos atingir os objetivos se não elaborarmos atividades próprias para a aluna²⁵.

O sentimento provocado pela presença da aluna com Síndrome de Down lembra o anunciado por Giordan e Del Vecchi na definição do conhecer e do saber

²² BFVS, idem, registro em 4 de novembro de 2011.

²³ BADA, idem, registro em 8 de setembro de 2010.

²⁴ BORBA, Osmarilda. Planejando e agindo na prática educativa: o papel dos registros na organização dos momentos pedagógicos. In: MION, Rejane A.; SAITO, Carlos H. Investigação-ação: mudando o trabalho de formar professores. Ponta Grossa: Gráfica Planeta, 2001, p. 61.

²⁵ BADA, idem, registro em 16 de junho de 2010.

[...] ‘conhecer’ não é apenas reter temporariamente uma multidão de noções anedóticas ou enciclopédicas para ‘regurgitá-las’, como pede o ensino atual. ‘saber’ significa, primeiro, ser capaz de utilizar o que se aprendeu, mobilizá-lo para resolver um problema ou aclarar e analisar um situação (...) saber é poder construir modelos, combinar e integrar conceitos oriundos de disciplinas diferentes (...)²⁶.

Os saberes teóricos acumulados na formação, fundamentados na prática de modo geral não garantem a participação ativa de dos alunos, exigindo do professor e da bolsista a capacidade de mobilizar os saberes em prol de construir modelos adequados as necessidades específicas do aluno.

A contribuição do PIBID para formação inicial das bolsistas envolvidas no projeto corresponde às ponderações de Mizukami²⁷, sobre a necessidade de preparação do acadêmico para o enfrentamento das atividades singulares do dia-a-dia escolar, por sua representatividade no processo de aprendizagem do futuro profissional. Sobre a experiência, BFVS escreve que

[...] o importante é que vamos na escola e refletimos sobre a realidade vista lá, ao estudarmos sobre isso nas reuniões, olhamos para nós mesmos e percebemos como estamos realizando nossa ação²⁸.

BFVS compartilha os resultados da ação reflexiva e como essa compõe a base de conhecimentos para o ensino e o processo de raciocínio pedagógico, emanando saberes para docência e para a nascente pesquisa colaborativa propiciada na parceria entre universidade e escola.

O início de um trabalho colaborativo, nem sempre é tarefa fácil, especialmente quando o objeto da maioria das pesquisas educacionais contempla, apenas, interesses puramente acadêmicos. Nesse árduo solo, o PIBID se caracteriza por gerar o reconhecimento mútuo do desenvolvimento profissional gestado pelas partes envolvidas no projeto. Essa relação “[...] implica ainda relacionar as práticas e entendimentos entre si. O grupo deve tentar encontrar pontos em comum e contradições entre o entendimento das pessoas e a maneira com que conduzem sua prática”²⁹.

As observações de colaboração de docência são avaliadas por BADA, no final do primeiro semestre de atividades na escola, indicando sua relação com a professora regente, “[...] nossa relação é estável, conseguimos nos comunicar de forma que repassamos nossas ideias e objetivos, principalmente em sala de aula”³⁰.

O relacionamento harmonioso entre a professora regente e a bolsista, também, é observável no diário de bordo, quando a última escreve a rotina das aulas. Entre uma atividade e outra, ambas auxiliam os alunos, procurando construir saberes que resultem na superação de dificuldades provenientes da apropriação dos códigos da escrita³¹.

Em outro momento, a acadêmica descreveu a divisão de tarefas entre ela e a

²⁶ GIORDAN, A. & VECCHI, G. As origens do saber: das concepções dos aprendentes aos conceitos científicos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996, pp. 11-12.

²⁷ MIZUKAMI, Maria. da G. N. Formadores de professores, conhecimentos da docência e casos de Ensino. In: MIZUKAMI, Maria da G.; REALI, Aline M. (orgs.). Formação de professores, práticas pedagógicas e escola. São Carlos: EdUSFCar, 2002.

²⁸ BFVS, idem, registro em 3 de novembro de 2010.

²⁹ SEGAT, Taciana C.; GRABAUSKA, Claiton J. Para além de uma única teoria – o caminho é a construção conjunta de uma teoria da educação. In: MION, Rejane A.; SAITO, Carlos H., op. cit, p. 25.

³⁰ BADA, idem, registro em 1 de julho de 2010.

³¹ BADA, idem, registro em 16 de junho de 2010.

O DIÁRIO DE BORDO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: EXPERIÊNCIA NO PIBID DE PEDAGOGIA

professora, na busca de referências e exercícios para compor o planejamento das aulas. A conduta da professora regente e da bolsista contribui para viabilizar mudanças nos cursos e na formação de professores “[...] ao construírem uma prática educativa, agindo como sujeitos ativos, críticos, reflexivos frente às ações educativas e à sua própria formação”³².

Montalvão e Mizukami corroboram com a ideia de construção da prática educativa ao compreender a formação como sendo a atividade de reflexão crítica sobre a prática e de (re)construção permanente da identidade pessoal e profissional do futuro professor, muito mais do que a mera acumulação de cursos, conhecimentos e técnicas.³³ Pensando em como desenvolver nas bolsistas a capacidade reflexiva na e sobre a sua própria prática foram definidas as ações de docência.

A descrição de si mesma escrita por BADA revela o desafio da argumentação explicativa sobre o gênero carta, trabalhado pela bolsista durante uma das regências:

Por alguns momentos, precisei repetir a explicação, pois ao questioná-los sobre o que havia explicado, alguns não sabiam. Após contextualizar oralmente o gênero carta, apresentei um modelo de carta escrita em um cartaz, contendo todas as características (...) ³⁴.

Durante a exposição estrutural do gênero linguístico carta, a futura professora teve a oportunidade de refletir sobre os caminhos didáticos necessários para atingir

seus objetivos. No trecho acima acompanhamos os progressos da acadêmica, o olhar acurado para relevância dos recursos visuais como reforçadores da fala e, a postura de (re)orientar a ação educativa para solução do problema de ensino e aprendizagem.

Segundo Pérez-Gomes³⁵, a reflexão sobre as ações passam por quatro intervalos de tempos sobrepostos: a surpresa, envolvendo o realizado pelo aluno e os imprevistos na aula; a reflexão, quando avalia o ocorrido e procura soluções; a reformulação do problema com o levantamento da real situação e, por fim, a tomada de decisão e empreendimento de ações formuladas nas hipóteses levantadas no processo.

A ação descrita por BADA sobre a regência indica esses elementos: a surpresa, pela não compreensão do conteúdo curricular como resposta de alguns alunos; a reflexão, sobre a necessidade de retomar a explicação; a reformulação do problema era preciso trazer o concreto e agregar a oralidade; a tomada de decisão o uso do cartaz com as características da carta, implicando a testagem das hipóteses levantadas.

Todos os relatos analisados nos diários de BFVS e BADA empreenderam a configuração do PIBID de Pedagogia em um quadro significativo, indicativo de permanente aprendizagem. Este projeto não é meramente uma atividade pró-forma, mas nos diários encontramos um instrumento que desvela os medos, angústias, anseios imbricados na complexidade do ser e do fazer da profissão.

³² GRABAUSKA, Cleiton; BASTOS, Fábio da P., op. cit., p. 28

³³ MONTALVÃO, Eliza C.; MIZUKAMI, Maria da G. N. Conhecimentos de futuras professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental: analisando situações concretas de ensino e aprendizagem. In: MIZUKAMI, Maria da G.; REALI, Aline M. (orgs.), op. cit., 2002.

³⁴ BADA, idem, registro em 20 de outubro de 2010.

³⁵ PÉREZ-GÓMES, A. O pensamento prático do professor: a formação do professor como prático reflexivo. In: NÓVOA, A. (org.). Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

Considerações Finais

O PIBID de Pedagogia constitui um instrumento privilegiado para construir relações colaborativas entre a escola e a universidade, refletindo positivamente na formação dos licenciados em Pedagogia/Unioeste. O Programa Institucional de Iniciação à Docência – PIBID, portanto, tem um relevante papel no fortalecimento da formação para docência no curso. Grande parte dos professores que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental tem sua formação inicial nesse curso, denotando a responsabilidade pela qualidade da formação educacional das crianças da nossa região e do país.

A frase cunhada por Angulo Rasco denota o movimento imperioso, a aura que deflagra a experiência do PIBID, ao “[...] entender a ação educativa como uma forma de prática social, [isso] significa reconhecê-la como um processo interativo entre os participantes”³⁶.

Trabalhar a partir do conhecimento de mundo dos envolvidos requer do acadêmico o conhecimento da realidade, das relações que imbricam o diálogo entre a prática social e o conhecimento escolar, crescendo em suas próprias limitações e reconhecendo os desafios que se assentam na materialidade da escola, procurando soluções para as diferentes situações problema.

A experiência das ações colaborativas de apoio e regência é divulgada por meio da publicação de artigos em eventos ligados a educação; assim como, as atividades que envolvem a utilização e a elaboração de materiais didáticos em sala de

aula, fazem parte do plano de ação do programa. Considerada as devidas precauções do professor quanto ao uso e a qualidade dos instrumentos em relação ao planejamento e a execução das aulas, é possível afirmar que os materiais didáticos, de maneira geral, são facilitadores do processo de ensino-aprendizagem. A confecção desses materiais contribui para o desenvolvimento de habilidades de organização, elaboração e planejamento de aulas específicas e, que respondam as necessidades didático-pedagógicas das atividades utilizadas em sala.

O conjunto de ações que compõem o plano de ação do projeto *Vivenciando a escola: incentivo à prática docente* responde as expectativas que permeiam o solo seco dos programas de formação de professores para o cultivo e a colheita de possibilidades ampliadas pela intervenção do PIBID de Pedagogia na formação inicial dos licenciados.

A inserção nas atividades escolares, a reflexão sobre os documentos que norteiam a ação educativa e a produção dos diários de bordo, são alguns dos elementos que propiciam aos bolsistas participantes do PIBID de Pedagogia, a formação incrementada, pois alia investigação educacional a ação docente propriamente dita, cujos elementos são fundamentais para a construção da profissionalização mais autônoma dos licenciados.

Da mesma maneira, os professores das escolas básicas que participam do projeto assim como os estudantes de Pedagogia, ao investigarem as próprias práticas, poderão também construir e revisar conhecimentos educacionais.

A partir das ações colaborativas, professor e bolsista, encontram e encontrarão na gestão da aula, o confronto entre situações complexas e adversas, cuja

³⁶ ANGULO RASCO, J. F. Hacia una nueva racionalidade educativa: La enseñanza como pratica. Investigación en la Escuela. Sevilla, n. 7, p. 23-37, 1989, p. 23.

O DIÁRIO DE BORDO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: EXPERIÊNCIA NO PIBID DE PEDAGOGIA

resposta nem sempre é imediata, mas requerem a reflexão maximizada dos saberes iniciais em confronto com a prática cotidiana, num processo de autoformação e (re)elaboração desses conhecimentos.

Artigo recebido em 09/07/2012

Artigo aceito em 06/08/2012