

REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA DE SUPERVISIONAR BOLSISTAS PIBID

Gisele Romano Paez

Secretaria Estadual de Educação de São Paulo e UFSCar

maga_gisele@ig.com.br

Resumo

Este texto tem por objetivo relatar a prática de uma supervisora PIBID quanto à orientação de bolsistas do curso de física da UFSCar – São Carlos. Nele, pretende-se inserir algumas reflexões a cerca da formação inicial e continuada de professores, tendo como referência os portfólios reflexivos produzidos pelos bolsistas, anotações feitas pela supervisora durante as reuniões de orientação, um relato apresentado no IV ENREDE – 2012 e dois relatos produzidos pelos bolsistas e apresentados no III Encontro PIBID – UFSCar, 2012. O relato apresenta o programa PIBID – UFSCar e o subprojeto da física, descreve a dinâmica de funcionamento do projeto e as ações da supervisora e dois bolsistas em direção à formação inicial e continuada dos sujeitos, terminando com algumas reflexões.

Palavras-chave: Formação de Professores; PIBID – UFSCar; Ensino de Física.

1. Introdução

Um novo paradigma para a formação de professor está sendo posto. Acredita-se não ser mais suficiente apenas a formação teórica do licenciando. Faz-se necessário sua inserção, o quanto antes, no lócus da ação, ou seja, na escola, mas não como simples observador, e sim como sujeito daquele espaço, responsável pela sua formação e da formação dos estudantes da educação básica, tendo espaço para estabelecer parcerias com professores já experientes e atuantes, planejando, executando e refletindo sobre suas ações.

O PIBID é um Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência criado pelo governo federal e financiado pela CAPES. Tem por objetivo o aperfeiçoamento e a valorização docente com a inserção do estudante de licenciatura na educação básica, mas não como estagiário e sim como colaborador, sob a orientação de um Coordenador de Área - docente da instituição em que cursa a licenciatura e de um Supervisor – professor da educação básica, como forma de parceria entre Universidade e Escola Básica, articulando teoria e prática.

Nesse sentido, a seguir, será brevemente apresentado o projeto proposto pela UFSCar e em especial o Subprojeto da Física da UFSCar para que se entenda como esta instituição organizou suas ações. Na sequência serão descritas algumas ações realizadas pelos bolsistas da física e de sua supervisora em direção à formação de ambos.

2. O PIBID UFSCar

O PIBID – UFSCar São Carlos conta com as seguintes áreas: Biologia, Física, Química, Matemática, Letras, Educação Física, Educação Especial, Música, Filosofia e Pedagogia do campus de São Carlos, que atuam em 5 escolas: 1 municipal e 4 estaduais, na cidade de São Carlos. As áreas são divididas nas escolas de acordo com a demanda das mesmas.

A atuação dos bolsistas licenciandos variam de desenvolvimento de atividades em sala de aula, de projetos, elaboração de jogos, apresentação de palestras, realização de atividades no intervalo, organização de feiras de conhecimento e culturais, aulas passeio e de campo com visitas à museus, jornais, zoológicos, matas entre outros. Essas ações, em sua maioria, são realizadas em parceria colaborativa entre os professores da escola, que mesmo não sendo bolsista/supervisor recebe os licenciandos contribuindo com a formação mútua. Outras atividades, como as do intervalo, são atividades em que o bolsista realiza mais independente da escola. Elas são elaboradas pelo grupo de bolsistas e em geral, tendem ser interdisciplinares, na tentativa de instigar os estudantes da educação básica quanto ao conhecimento científico de maneira mais informal.

Neste contexto, o supervisor terá o papel de coordenar a integração, na escola, das ações dos bolsistas junto aos professores. Também funcionará como um importante elo entre a escola e a Universidade, reportando-se à coordenação escolar e às orientações das áreas para agilização do andamento das atividades previstas. Deverá, ainda, participar

ativamente na sugestão e elaboração de ações didáticopedagógicas e adequação das atividades planejadas ao contexto escolar.

Assim sendo, as atividades do PIBID – UFSCar São Carlos estão organizadas da seguinte maneira: 1 reunião mensal com a equipe da escola (Coordenadores, Supervisores e Bolsistas); 1 reunião quinzenal entre os bolsistas, onde são discutidas, planejadas e avaliadas as atividades interdisciplinares executadas na hora do intervalo; 1 reunião entre bolsistas e o coordenadores de área, onde são elaboradas as atividades a serem desenvolvidas com os professores da área que os bolsistas acompanham; 1 reunião quinzenal entre o supervisor e os bolsistas que ele acompanha para orientação quanto ao desenvolvimento das atividades, a demanda da escola e a escrita do portfólio; 1 reunião mensal entre supervisores e Coordenadora Institucional para estudo e apresentação das atividades desenvolvidas na escola. Além disso, os bolsistas licenciandos devem cumprir 4 horas semanais em sala de aula, junto a um professor, com quem desenvolverá as atividades de área.

Sob essas orientações, cada área elaborou seu próprio subprojeto, visando atender as especificidades de cada área do conhecimento e do ser professor nesta área. A seguir, será apresentado o subprojeto da física, para que se possa entender esse contexto.

2.1 O Subprojeto da Física UFSCar – São Carlos

O subprojeto da área da Física traz como objetivo a promoção e o aprimoramento de atitudes investigativas que elevem o sujeito como autor do seu conhecimento.

Ele propõe o de diversas metodologias de ensino, o uso das TICs, de situações investigativas e experimentais, que contribuam para um ensino de física que leve o estudante da educação básica a perceber sua aplicação no cotidiano.

O subprojeto também prevê o desenvolvimento de projetos interdisciplinares entendendo a necessidade de interação entre as diferentes disciplinas para a formação do sujeito crítico-reflexivo.

Acredita-se também que valorizar o professor tendo em vista a complexidade da ação docente, tanto em relação aos conhecimentos necessários à sua atuação (específicos da área e os pedagógicos) e a constante necessidade de aperfeiçoamento, quanto suas necessidades enquanto pessoa, ser social é papel das discussões e reflexões acerca da

profissão docente, sendo proporcionada nas reuniões de áreas e com os supervisores na escola.

Assim, todas as atividades sugeridas e desenvolvidas pelos estudantes da física são organizadas a fim de atender os objetivos propostos e o desenvolvimento profissional de cada futuro professor.

3. As atividades desenvolvidas

Mesmo com programa PIBID inserido na escola desde 2008, somente em 2012 comecei atuar como supervisora. Até então eu participava como professora colaboradora.

No início, fiquei observando como era a dinâmica do programa na escola e quais as relações que estavam estabelecidas: colaboração; ensino e aprendizagem; teoria e prática; aluno e professor.

Durante as reuniões de supervisores, estudávamos sobre a escrita de portfólios reflexivos, e os colegas comentavam sobre as dificuldades encontradas junto aos licenciandos na sua produção. Os maiores entraves encontrados era que os estudantes faziam relatos detalhados das situações vivenciadas, com severas críticas aos professores, sem uma reflexão macro e, até mesmo, uma análise sobre suas contribuições e as contribuições dessas situações em sua formação. Como ainda não tinha vivenciado esta situação eu refletia sobre como orientar o bolsista para extrapolar os limites do relato e torná-lo crítico e reflexivo.

Quando recebi os portfólios dos bolsistas, percebi que eram unicamente descritivos. Nem com críticas vazias, nem com reflexões teóricas, principalmente dos estudantes da física, que eram escritos em tópicos. Os das bolsistas da matemática, também bem descritivos, porém apresentavam tentativas de reflexão.

Foi então que decidi fazer reuniões semanais com os bolsistas da física para estudarmos sobre portfólio e orientar sobre o olhar do professor sobre as atividades elaboradas e aplicadas, buscando ressaltar a visão de mundo que está implícita e explícita quando se desenvolve uma atividade. As atividades não pareciam fazer sentido aos bolsistas. Então lancei o desafio de montarmos um minicurso, aos sábados, para a construção de uma maquete sustentável da escola atendendo a demanda da feira do conhecimento que aconteceria na escola. A física entraria com a parte de captação e transmissão da energia e a matemática com as cônicas (forma dos captadores de energia).

A ideia era construir uma maquete da escola onde fosse utilizada energia renovável, em especial a solar.

Propomos o minicurso aos estudantes do terceiro ano do ensino médio, em dois sábados à tarde. Tínhamos cerca de 15 estudantes da educação básica presentes. No primeiro sábado, fizemos uma aula mais teórica, com o estudo das cônicas e de espelhos côncavos. No segundo sábado, os estudantes montaram suas maquetes. Porém, o que mais nos surpreendeu, foi que os estudantes perceberam a dificuldade em manter a maquete acesa no período da noite, período em que eles estudavam, por conta da falta de energia solar. Durante a semana, um dos estudantes procurou os bolsistas da física e mostrou um motor manual que havia feito para manter as luzes da maquete acesa. Esse tópico não havia sido falado no minicurso, e o estudante, por iniciativa própria, elaborou este sistema. Surpreendidos os bolsistas da física o instruíram para melhorar o aparato e colocar na maquete. Nesse momento, os bolsistas da física puderam perceber a mobilização que uma atividade provocou nos estudantes da educação básica. Essa mobilização foi motivo de discussão nas reuniões, onde pudemos concluir que, para que ocorra um ensino significativo os estudantes tem que se sentirem mobilizados, e a solução do problema proposto gerou uma intencionalidade na ação, segundo estudamos em Moura (2001), pusemos os estudantes em atividade. Aqui temos dois tipos de conhecimento sendo gerado: o do estudante da educação básica, que se mobilizou em busca da solução do problema da falta de energia solar no período da noite e o dos licenciandos, que compreenderam a necessidade de se planejar e executar uma aula/atividade problematizadora, em que o estudante da educação básica sinta necessidade de buscar as soluções. A comparação com aulas tradicionais foi inevitável. Porém, os licenciandos também puderam perceber que a execução desse tipo de aula na atual organização escolar (separadas por disciplinas, com horários fixos, com poucas aulas, muitos alunos, salas e escolas sem materiais, estudantes desmotivados, professores com condições precárias de trabalho – muitas aulas para um salário digno) fica bem complicado o desenvolvimento regular desse tipo de atividade.

Em um momento posterior, os bolsistas da física, junto ao professor de física, em horário de aula, desenvolveram uma estação meteorológica. Porém, esta atividade valia nota e todos eram obrigados a fazer. Nela, os bolsistas perceberam que não houve tanto empenho dos estudantes quanto na montagem da maquete. Neste momento fizemos a discussão sobre as diferenças entre as atividades e percebemos que, até mesmo para os futuros professores, a primeira atividade fez mais sentido, eles estavam em atividade

quando a elaboraram, tinha um cunho interdisciplinar, era mais “solta” (não valia nota – só participou dela os estudantes que estavam interessados em aprofundar o estudo em forma de pesquisa, que tinham feito anteriormente). Nesta segunda atividade, os estudantes estavam sendo avaliados e não estava atrelada a nenhum conteúdo estudado anteriormente, era uma atividade para gerar um produto para exposição na feira do conhecimento.

Um bolsista sugeriu a leitura de um texto que abordava as aulas experimentais e a falsa ilusão de que elas são a solução para o ensino da física. Também retomamos os estudos sobre o conceito de “Atividade”, segundo Leontiev e “Atividade Orientadora de Ensino”, segundo Moura, Interdisciplinaridade, segundo Fazenda e Espaços Formais e Não Formais de Ensino, segundo Gohn, para entendermos o movimento da sala de aula e quais das atividades propostas puseram os estudantes em “Atividade” ou simplesmente cumpridores de uma “Tarefa”. Neste momento percebi que os licenciandos em física estavam fazendo ganchos entre a teoria estudada na universidade e as práticas desenvolvidas no ambiente da educação básica, percebendo seu papel enquanto mediador do conhecimento.

Destas reflexões foram elaborados um artigo, ainda em construção, um relato de experiência apresentado no IV ENREDE – 2012 e os portfólios, não mais meramente descritivos, mas com alguma reflexão e relação com a teoria, mesmo que discretamente.

Esse trabalho foi realmente muito bom, tanto para os alunos quanto para nós bolsistas. A forma que com que conseguimos ensinar conceitos de física e matemática para esses alunos foi muito produtiva. Confesso que nunca havia visto alunos agregarem um conhecimento e dar isso de volta dessa forma, se sentindo livres sobre o tema e criando em cima do que aprenderam. A meu ver, nós como professores tínhamos que tentar sempre atingir os alunos dessa forma. Aulas puramente expositivas, na maioria das vezes, não são motivadoras aos estudos e não permitem que o aluno possam desenvolver várias habilidades que são de extrema importância para o desenvolvimento do aluno, não só acadêmico como na vida do indivíduo, como os já citados, inovação, criatividade, trabalho em equipe e muitos outros. (Portfólio bolsista T.)

Vejo que para o professor desenvolver boas atividades ele precisa de tempo para pesquisar e elaborar. Não sendo possível, da noite pro dia, tirar um coelho da cartola. A partir de elementos reunidos na pesquisa reuni com os outros bolsistas e desenvolvemos a atividade numa reunião estilo tempestade mental onde todos dão idéias até que haja um consenso da melhor. Esse processo também achei muito interessante no que se refere à contato com pessoas do ramo. Talvez o professor em sua prática de aula possa se sentir só por não dividir dúvidas, questões, idéias e até mesmo angústias com outros de mesma área. O contato com alunos e futuros professores da física, permite colocar em debates questões que talvez para o professor envolvido com sua rotina não tenha. Isso para mim foi engrandecedor quanto futuro professor. Não vejo o professor como alguém satisfeito com a sua aula. Sempre há a possibilidade de melhorá-la, lapidar até o ponto ideal onde

conquiste todos os alunos, algo a primeira vista bem complexo. (Portifólio bolsista D.)

Os dois extratos permite-nos perceber algumas das reflexões feitas pelos futuros professores a cerca da postura do professor em relação ao planejamento e execução das aulas, em um primeiro movimento no sentido de sentir-se professor.

Porém, um dos bolsistas, estudante do segundo ano de física, ainda não se sentia parte integrante da construção do conhecimento gerado, pois ele entendeu a atividade proposta como extracurricular, o que não o fez sentir-se como professor: aquele que planeja, aplica, reflete e avalia sua prática a partir das respostas dos alunos. A este estudante foi proposta a atuação em uma sala de primeira série do Ensino Médio, onde ele teria que preparar as aulas sobre Leis de Newton, aplicar e avaliar. Essa proposta colocou este bolsista em “Atividade”. O planejamento das aulas foi acompanhado por mim, que era a professora da sala na qual a atividade seria aplicada. A aula sugerida foi a tradicional expositiva, o que me faz perceber na segurança e garantia de aprendizagem esta metodologia traz ao futuro professor. Certamente foi assim que ele aprendeu. Enquanto o aspirante a professor ministrava sua aula conforme planejada, ele se deparou com a realidade: poucos estudantes interessados naquele formato de aula, a falta da noção do tempo de aula, a necessidade da clareza ao propagar o assunto, o domínio do conteúdo específico, a organização da lousa, da escrita, da postura e o mais importante: perceber o quanto o estudante estava aprendendo daquilo que estava sendo exposto.

Esses pontos incomodaram o futuro professor e por isso se fez necessário o estudo sobre o início da docência, percebendo que essas dúvidas são comuns a todo professor iniciante. E neste sentido, o PIBID vem contribuir muito na formação inicial, já que permite a reflexão, o estudo e o diálogo com os professores mais experientes, formando-se assim uma identidade profissional. Ao término da aplicação da atividade e do estudo sobre os conflitos que surgiram, o estudante produziu um relato que foi apresentado no III Encontro PIBID – UFSCar – 2012, e escreveu o portifólio, agora não mais tão descritivo, com momentos de reflexões individuais e dialogadas com a teoria, como apresentada a seguir:

“Na primeira experiência como professor pude notar o grande jogo de cintura que se deve ter para atingir o esperado, como exemplo: o tempo de aula: o tempo “voa” quando precisamos dele, e administra-lo não é uma tarefa sempre fácil. Percebi então que tinha planejado conteúdo de mais para que pudesse trabalhar tudo em uma aula, e mais, que a apropriação do conhecimento da parte do aluno é

um processo lento e que demanda um bom tempo de acordo com as metas imposta a serem atingidas. Mas o que mais me intrigou é a cruel incerteza do professor a respeito do aluno, que me levou a questão - será que os alunos estão realmente entendendo o assunto, ou melhor, aprendendo? Como desenvolver algo em conjunto com os alunos para que eles possam melhor apropriar do conteúdo em questão? Mais do que lecionar qualquer disciplina, é claro para mim que nós como professores devemos usar de meios diversos para que se possa atingir a maioria se não a totalidade e mais do que retermos o conhecimento é saber passar esse conhecimento.” (Portifólio do bolsista S.)

“O contato como professor-bolsista com os alunos, mediado pela professora efetiva da turma na ótica da formação do professor iniciante é de fato engrandecedor, já que, possibilita uma troca considerável de experiência de quem a anos atua na área de ensino que, segundo Guarnieri (2000), muitas vezes os professores iniciantes percebem uma falta de espaço para partilhar as dificuldades que enfrentam quando na prática exerce sua profissão, não recebendo ajuda da escola e de seus colegas de trabalho, tal que contribuía para que os professores iniciantes se sentissem sozinhos trabalhando individualmente, que diante dos problemas postos pela prática colaborava para certa insegurança, sensação de fracasso e impotência. Mas isso difere da atividade realizada através do programa, possibilitando o trabalho coletivo e não individual, permitindo a troca de experiências.” (Relato do bolsista S. no evento PIBID)

Nesses dois trechos podemos observar os conflitos enfrentados por este bolsista em termos de sua formação inicial, e sua tímida tentativa de organizar sua fala pautando-se em um autor.

4. As contribuições na formação inicial e continuada do professor

A partir das produções apresentadas pelos bolsistas pude perceber o quanto o PIBID tem contribuído para a formação deles.

Inicialmente, o bolsista T. acreditava que bastava o domínio do conteúdo específico para dar aulas. Mas, depois que iniciamos nossos estudos, este estudante percebeu que o ensino ultrapassa os limites da especificidade da física, ele requer um entendimento do contexto, das ações pedagógicas necessárias para que ocorra o ensino, como: a criação de ambientes de ensino que permita o estudante da educação básica criar, explorar, questionar, mobilizar seus conhecimentos e seus interesses.

Já o bolsista S. percebeu com a atividade prática, que discussão entre seus pares contribui para a melhoria de sua didática da preparação da aula, da organização, disciplina, postura, além do domínio do conteúdo específico.

Enquanto supervisora, me vi mobilizada a orientar esses licenciandos a olharem para a realidade escolar como futuros professores, questionando-os sobre como as suas

ações, sua disciplina contribuem para a formação de um sujeito crítico, reflexivo, preparado para atender as demandas do cotidiano.

Neste sentido, também revejo minha prática, tanto quanto ao conhecimento específico necessário para a formação do estudante da educação básica, quanto para a formação do licenciando, que toma minha prática como referência, e discute sobre educação, sentindo-se responsável por sua formação.

5. Referências

FAZENDA, Ivani. *Interdisciplinaridade–transdisciplinaridade: visões culturais e epistemológicas e as condições de produção*. Trajetórias e processos de ensinar e aprender: sujeitos, currículos e culturas - XIV ENDIPE, 2008.

GIOVANNI, L. M. Indagação e reflexão como marcas da profissão docente. In: GUARNIERI, M. R. *Aprendendo a Ensinar: o caminho nada suave da docência*. Campinas – SP. Editora Autores Associados. 2000.

GOHN, M. da G. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 27-38, jan./mar. 2006.

GUARNIERI, M. R. O início na carreira docente: pistas para o estudo do trabalho do professor In: GUARNIERI, M. R. *Aprendendo a Ensinar: o caminho nada suave da docência*. Campinas – SP. Editora Autores Associados. 2000.

LEONTIEV, A. N. *Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil*. In: VIGOTSKY, L. S. (et al.). *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*, São Paulo: Ícone, 1988.

MOURA, M. O. - A atividade de ensino como ação formadora in *Ensinar a ensinar*. São Paulo, Pioneira Thomson Learning, 2001.

NADAL, B. G., ALVES, L.P., PAPI, S. de O. G. *Discutindo sobre portfólios nos processos de formação: entrevista com Idália Sá Chaves* Olhar de professor, 2004, vol 7, nº 002. Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil. PP. 9-17.

PIBID/UFSCar. Espaço de formação compartilhada entre professores da Educação Básica, EJA e licenciandos. Projeto Institucional, versões 2008 e 2010. Edital Nº 001/2011/CAPES.

_____ Subprojeto Física, versões 2008 e 2010.