

CAMINHOS ENTRE O PIBID E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DE UMA ESTUDANTE DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Andréia Magalhães de Brito¹

Glaurea Nádia Borges de Oliveira²

Este trabalho relata e analisa as contribuições do Pibid/UNEB-Campus XII para a construção das práticas realizadas no estágio supervisionado, a partir da experiência de uma discente do curso de Educação Física na condição de bolsista de iniciação à docência e de estagiária. O principal procedimento adotado neste relato foi a análise dos registros reflexivos produzidos pela licencianda, que correspondem a uma espécie de diário, construído pelos bolsistas de iniciação à docência do Pibid e pelos alunos que realizam o estágio supervisionado no curso de Educação Física da UNEB/Campus XII, contendo reflexões acerca do cotidiano da prática pedagógica. Os resultados evidenciam que as contribuições do Pibid para o estágio estão relacionadas à construção de uma atitude crítico-reflexiva sobre a prática docente desenvolvida no contexto da escola pública, ao reconhecimento do trabalho coletivo; à assunção de uma postura docente autônoma a partir dos enfrentamentos do dia a dia das aulas e das situações concretas de ensino; à articulação entre teoria e prática, bem como à compreensão dessa articulação, mediante ações como as discussões empreendidas nas reuniões de planejamento e nos encontros nos quais se estudamos referenciais teóricos que orientam o subprojeto. Conclui-se que as contribuições do Pibid para as práticas realizadas no âmbito do estágio curricular supervisionado vão muito além dos elementos aqui identificados e discutidos introdutoriamente, o que não atenua a relevância deste trabalho, mas coloca em evidência a necessidade de se reconhecer o papel do Pibid no processo formativo dos cursos de licenciatura e de se refletir sobre ele.

Palavras-chave: Formação docente. Estágio. Pibid.

INTRODUÇÃO

A formação de professores faz parte das principais discussões sobre as questões educativas contemporâneas, principalmente as relacionadas à formação inicial, perpassando pelos dilemas da relação teoria e prática, da distância entre a universidade e a escola pública, além daqueles que permeiam o estágio curricular.

Assim, são várias as estratégias direcionadas ao enfrentamento desses dilemas presentes no processo de formação inicial, que vão desde ações internas e localizadas nas próprias instituições de ensino superior, como aquelas que dizem respeito ao estágio, até

¹Aluna do Curso de Educação Física da Universidade do Estado da Bahia/DEDCXII, andreiamb.ef@hotmail.com.

² Mestre em Educação pela PUC/SP, Professora Assistente da Universidade do Estado da Bahia/DEDCXII, gnoliveira@uneb.br.

ações governamentais de caráter mais abrangente, como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), especificamente focalizado neste trabalho.

O estágio curricular supervisionado, conforme Lima (2012, p. 7), é o espaço onde “o aluno estagiário tem a possibilidade de fazer a síntese da sua formação na sua concretude [...], um espaço de formação profissional e de construção do conhecimento pedagógico”, situando suas raízes no corpo do projeto político pedagógico da Instituição de Ensino Superior, como componente curricular obrigatório.

O estágio, ainda de acordo com Lima (2012), apresenta diversos problemas, que se agravam pela dificuldade de aproximação com a instituição escolar, pela falta de apoio institucional para esse componente curricular, entre outros fatores, que impedem ou dificultam o desenvolvimento e/ou a manutenção de um trabalho de qualidade.

O Pibid é um programa de iniciativa pública, financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), que concede bolsas aos alunos dos cursos de licenciatura, a fim de inseri-los nas escolas de educação básica da rede pública de ensino, por meio dos subprojetos desenvolvidos pelos cursos das Instituições de Ensino Superior (IES). Esses subprojetos são propostos por coordenadores de área, que são docentes da instituição, e, além dos bolsistas de iniciação à docência, alunos do curso de licenciatura, também fazem parte deles os bolsistas de supervisão, professores da (s) escola (s) onde o subprojeto é realizado e que têm a incumbência de acompanhar e supervisionar os licenciandos em suas atividades na instituição escolar.

O Pibid constitui-se como uma ferramenta capaz de contribuir para a formação dos futuros professores, ao proporcionar, desde o início da vida acadêmica, o contato direto com o cotidiano escolar. O estágio, inversamente, muitas vezes só possibilita esse contato ao final do percurso formativo.

Diante desse contexto, este trabalho tem como objetivo discutir contribuições do Pibid para a construção das práticas realizadas no estágio supervisionado, a partir das experiências vivenciadas nos referidos campos por uma estudante do curso de Educação Física da Universidade do Estado da Bahia (UNEB)/Campus XII.

O PERCURSO METODOLÓGICO

Este relato situa-se no campo de debates sobre formação docente e tem o propósito de realizar reflexões acerca das contribuições do Pibid para a construção de práticas pedagógicas

efetivadas no contexto do estágio curricular supervisionado, a partir do olhar sobre a vivência de uma bolsista do programa.

Para a análise das relações entre o Pibid e o estágio supervisionado no âmbito do curso de Educação Física da UNEB/Campus XII, utilizou-se como principal instrumento os registros reflexivos produzidos pela bolsista que subscreve a autoria deste trabalho. Esses registros correspondem a uma espécie de “diário” (HOLLY, 2007), construídos tanto pelos bolsistas de iniciação à docência quanto pelos licenciandos que estão realizando o estágio supervisionado, contendo reflexões acerca do cotidiano da prática pedagógica.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir dos procedimentos metodológicos adotados, foi possível identificar algumas contribuições do Pibid para a construção das práticas realizadas no contexto do estágio supervisionado, as quais são apresentadas e discutidas a seguir. Essas contribuições estão relacionadas à construção de uma atitude crítica-reflexiva sobre a prática pedagógica, ao reconhecimento do trabalho coletivo, à assunção de uma postura autônoma frente os desafios do trabalho docente e à articulação entre teoria e prática, bem como à compreensão dessa articulação.

A reflexão, na formação e no trabalho do professor, é imprescindível, porque “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 2011, p. 39). No entanto, ao se afirmar que a reflexão é um dos caminhos para determinados problemas encontrados na prática pedagógica, deve-se compreender que, por si só, ela não é capaz de abordar várias questões sociais que vão além da sala de aula. Portanto, é necessário que esse processo reflexivo seja sustentado por princípios epistemológicos e políticos.

A partir de algumas ações realizadas no subprojeto do Pibid, como as reuniões de planejamento e avaliação, nas quais se compartilha o dia a dia das aulas e se propõem ações, refletindo sobre os acontecimentos da prática docente desenvolvida no contexto da escola pública, pude perceber a relevância da reflexão crítica e construir uma postura reflexiva durante as práticas no estágio.

A espiral contínua de ação-reflexão-ação desenvolvida no Pibid contribuiu para a prática pedagógica no estágio supervisionado na medida em que as atividades que planejava e todo o processo eram criticamente pensados e discutidos, o que confirma a ideia de que “a reflexão envolve consciência crítica do professor sobre o próprio trabalho desenvolvido,

apontando falhas e acertos no decorrer da caminhada, envolve também aceitação de si mesmo frente aos educandos” (COSTA, 2010, p. 20).

Essa reflexão crítica sobre a prática foi sistematizada principalmente nos registros reflexivos, uma espécie de diário de campo, que continhaminhas reflexões e impressões sobre o cotidiano das aulas, minhas conquistas, os anseios, os descontentamentos, os êxitos e os fracassos.

Segundo Beltrão (s/d), a reflexão é libertadora, “[...] fazendo o professor refletir não apenas sobre sua prática, mas a forma com que pensa em relação a ela, levando em consideração o sentido social e político e os efeitos que sua atuação tem na sociedade em que vive”.

O reconhecimento do trabalho coletivo é outra dimensão das contribuições do Pibid para minha prática no estágio supervisionado. Com a ênfase dada à importância do “pensar coletivo” (ANDRÉ, 1990, p. 69) nas ações realizadas no subprojeto, a partir de um trabalho conjunto com a professora regente na construção das ações pedagógicas, pude perceber a relevância dessa dimensão para o exercício docente no estágio curricular.

Durante a realização do estágio, busquei espaços de reflexão e ações conjuntas para o acompanhamento, avaliação e reformulação do processo educativo. Nesse sentido, a importância do trabalho coletivo é reconhecida, pois “[...] este favorece um comprometimento com a tarefa que é definida em comum, por outro lado permite um aprender a pensar e a agir em conjunto, tornando mais viável a utilização desta mesma dinâmica nas situações de sala de aula” (ANDRÉ, 1990, p. 70).

O trabalho coletivo se configurou como espaço de aprendizagem e troca de conhecimentos, apesar de práticas individuais acontecerem na escola. Configurou-se, também, em um processo caracterizado por constantes apropriações e reconstruções problematizadoras. A preocupação maior concentrava-se em superar os problemas comuns da prática coletiva, buscando-se alternativas de mudança junto aos atores da educação escolar.

Nesse contexto, a assunção da autonomia docente constitui-se como outra contribuição do Pibid, pois, apesar de as ações dos bolsistas de iniciação à docência serem dependentes das ações do bolsista de supervisão, o Pibid representa um espaço de construção dessa autonomia ao possibilitar maior liberdade de escolhas pedagógicas, que implica numa responsabilidade e compromisso maiores.

Ao promover o contato com a dinâmica escolar e seus desafios, as práticas realizadas no âmbito do Pibid fizeram com que eu construísse uma postura autônoma a partir dos enfrentamentos do dia a dia das aulas e das situações concretas de ensino, o que, por sua

vez, contribuiu para a realização do estágio curricular supervisionado, principalmente dado o fato de que, nesse último campo, o estagiário assume sozinho a tarefa de lecionar.

É preciso ressaltar, entretanto, que a postura autônoma não é aqui entendida com base num sentido reducionista e tradicional de autonomia, vinculado a uma “[...] concepção individualista e subjetivista, desconectada da dimensão social” (OLIVEIRA, 2011, p. 21), mas enquanto saber docente que

[...] implica agir com responsabilidade, tomar decisões de forma consciente e crítica, assumir compromissos e consequências de atos ou ações, ser consciente das influências externas que sofre e, a partir delas, exercer influência e tomar decisões sobre submeter-se ou não às imposições sociais, tendo clareza dos aspectos políticos, econômicos e ideológicos que permeiam tais imposições. Ou seja, ter consciência das condições materiais que caracterizam as práticas sociais (PETRONI; SOUZA, 2010, p. 358).

Nessa mesma perspectiva, ser autônomo, conforme Oliveira (2011, p. 30), é reconhecer “[...] os condicionamentos a que estamos sujeitos, compreendendo as suas razões de ser e o modo como influenciam as nossas decisões e escolhas, tomando para si o poder de lutar, de intervir no mundo”. Para a autora,

[...] a autonomia não é simplesmente uma capacidade psicológica individual, intrínseca ao sujeito. Ela se constitui em relação com os fatores de natureza social, política, econômica e cultural e está necessariamente associada à conscientização desses fatores pelo sujeito e à inserção crítica na realidade, com vistas à sua transformação (OLIVEIRA, 2011, p. 57).

Os argumentos de Petroni e Souza (2010) e de Oliveira (2011) evidenciam que a autonomia docente, para além da capacidade de tomar decisões, implica o reconhecimento das condições sociais que afetam essas decisões e a capacidade de se posicionar criticamente em relação a elas. Com base nesses argumentos, pode-se afirmar, portanto, que a participação no subprojeto do Pibid contribuiu para que eu pudesse construir uma postura autônoma, conseqüentemente assumida também no contexto do estágio, qualificando as práticas nele desenvolvidas. Isso se deu porque as ações do subprojeto, ao promoverem uma constante reflexão crítica sobre o processo educativo concretizado na escola pública, estimularam e permitiram uma tomada de consciência sobre os fatores que condicionam o exercício docente, assim como a assunção de um posicionamento ante tais fatores.

A formação docente é um processo, uma construção, e, para tanto, necessita de meios que viabilizem essa construção, sendo a articulação entre teoria e prática um desses meios, que deve ser concretizado, por exemplo, por meio do estágio (LIMA, 2012). Nesse sentido,

aefetivação e compreensão dessa articulação referem-se à outra contribuição do Pibid para o estágio.

O estágio caracteriza-se como um espaço no qual essas duas dimensões do trabalho docente se completam e interpenetram o fazer pedagógico, proporcionando ao graduando o contato com a realidade concreta da prática educativa (PIMENTA, 2004).

A partir de ações como as discussões empreendidas nas reuniões de planejamento e nos encontros nos quais se estudamos referenciais teóricos que orientam o subprojeto, percebi que este estabelece, com consistência e clareza, o vínculo entre os conceitos e princípios teóricos e o fazer pedagógico. Pude compreender a teoria e a prática como dimensões que, entrecruzadas e indissociáveis, se completam no exercício docente, por meio da reflexão na ação e sobre a ação. Logo, consegui realizar as práticas no estágio com mais segurança, fundamentação, coerência e qualidade, já que, devido às experiências no Pibid, a relação teoria-prática foi construída com maior propriedade.

Diante dos elementos identificados, permito-me, enfim, reconhecer que a minha prática pedagógica, analisada neste trabalho, vem se constituindo em uma prática constantemente pensada, refletida, analisada, ressignificada e transformada. Nos caminhos entre o Pibid e o estágio, foi-me possível estabelecer – assim como constatou Oliveira (2011), ao investigar a atuação de uma professora de Educação Física politicamente comprometida com a leitura crítica da realidade social – uma

[...] busca [...] pela coerência e [...] [uma] disposição para a mudança, um permanente ir e vir entre o fazer e o pensar sobre o fazer, de tal modo relacionados que, na ausência de um, o outro perde a sua autenticidade (OLIVEIRA, 2011. p. 146).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Pibid, enquanto iniciativa política de valorização e aperfeiçoamento da formação docente, tem sido relevante ao possibilitar a vivência do cotidiano escolar e de experiências relacionadas ao exercício da docência, válidas para toda a vida profissional do licenciando e, no caso específico deste trabalho, para a ação pedagógica desenvolvida no estágio.

O Pibid não contribuiu somente para minha formação docente, ao possibilitar experiências do ser e se fazer professor, mas também para meu entendimento e reflexão de alguns aspectos inerentes a uma prática educativa de caráter crítico e democrático.

As respostas obtidas, ao analisar as contribuições do Pibid para o estágio curricular, me revelam a certeza de que ser professor é uma tarefa complexa, que exige empenho,

perseverança e dedicação.

Vale ressaltar que as contribuições do Pibid para as práticas realizadas no âmbito do estágio curricular supervisionado vão muito além dos elementos aqui identificados e discutidos introdutoriamente, o que não atenua a relevância deste relato, mas coloca em evidência a necessidade de se refletir e de se reconhecer o papel do Pibid no processo formativo dos cursos de licenciatura. Nesse sentido, sugiro que estudos futuros procurem elucidar, a partir da análise das relações entre o Pibid e o estágio, as possíveis diferenças entre os percursos formativos trilhados por participantes e não participantes do programa nos cursos de formação de professores.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. E. D. A. A Avaliação da escola e a avaliação na escola. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo: FCC; Cortez, n.74, p.68-70, ago. 1990.
- COSTA, E. S. **A importância da reflexão na formação de professores**. 2010. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2010. [Orientador: Prof. Dr. Nilton Mullet Pereira].
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- HOLLY, M. L. (Org. Investigando a vida profissional dos professores: diários biográficos. In: NÓVOA, António.). **Vidas de professores**. 2. Ed. Porto: Porto Editora, 2007. p. 79-110.
- LIMA, M. S. L. **A prática de ensino, o estágio supervisionado e o Pibid: perspectivas e diretrizes para os cursos de licenciatura**. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas – 2012.
- OLIVEIRA, G. N. B. **Educação Física escolar e autonomia: a prática pedagógica sob a perspectiva freireana**. 2011. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação: Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.
- PETRONI, A. P.; SOUZA, V. L. T. As relações na escola e a construção da autonomia: um estudo da perspectiva da psicologia. **Psicologia & Sociedade**; 22 (2): 355-364, 2010.
- PIMENTA, S. L. **A Didática na formação docente**. São Paulo: Cortez, 2004 – (Coleção docência em formação. Série saberes pedagógicos).