



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL  
CAMPUS DE CHAPECÓ  
GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA- LICENCIATURA**

**ANGELICA APARECIDA DOS SANTOS,  
FRANCIELI PETRY RODRIGUES PEREIRA**

**Formação de professores no âmbito do PIBID – Pedagogia- UFES, campus  
Chapecó (SC), no biênio 2014 – 2016: reflexões a partir do diário de bordo**

**CHAPECÓ  
2017**

**ANGELICA APARECIDA DOS SANTOS,  
FRANCIELI PETRY RODRIGUES PEREIRA**

**Formação de professores no âmbito do PIBID – Pedagogia- UFFS, campus Chapecó  
(SC), no biênio 2014 – 2016: reflexões a partir do diário de bordo.**

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) como requisito parcial para obtenção do grau de licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Solange Maria Alves

CHAPECÓ  
2017

ANGELICA APARECIDA DOS SANTOS,  
FRANCIELI PETRY RODRIGUES PEREIRA

Formação de professores no âmbito do PIBID – Pedagogia- UFFS,  
Campus Chapecó (SC), no biênio 2014 – 2016: reflexões a partir do diário de bordo

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) como requisito parcial para obtenção do grau de licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup> Solange Maria Alves

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em:

24 / 07 / 2017

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Solange Maria Alves (presidente)

Prof. Dra. Ione Pinson Slongo (UFFS)

Prof. Dra. Jerusa Rachelli (membro externo)

CHAPECÓ, JULHO DE 2017

## Resumo:

O artigo em tela tem origem em inquietações das autoras durante as vivências no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). O programa, com foco claro na formação de professores com perspectiva crítica e reflexiva, incentiva a estreita relação escola – universidade como base para a formação para a docência. Esse processo é, em termos gerais, objeto de registro no instrumento diário de bordo. No exercício de problematização da vivência como bolsistas de iniciação à docência, está à gênese do objeto que nos orientou neste estudo, qual seja: em que medida o PIBID – Pedagogia - UFFS campus Chapecó, se aproxima ou se distancia de uma formação crítico-reflexiva transformadora? Nesse sentido, assume como objetivo principal: identificar aproximações e distanciamentos do PIBID - PEDAGOGIA da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS - Chapecó, de uma formação crítico-reflexiva transformadora. Para atingir este objetivo, neste momento, a busca se efetivou pela análise de conteúdo tendo como material empírico os registros dos Diários de Bordo de estudantes bolsistas de Iniciação à Docência do PIBID – Pedagogia - UFFS, campus Chapecó. A pesquisa se baseia em uma concepção qualitativa, que se utiliza da análise documental empírica, conforme Moraes (1999). A base teórica ancorou-se nos escritos de Gadotti (2003), Pimenta e Lima (2005/2006), Paulo Freire, Nóvoa (1992) e outros. Ao todo foram analisados dez diários, cinco de educação infantil e cinco de anos iniciais. Os resultados apontam para momentos e formação bastante distantes de um perfil crítico-reflexivo por um lado e, por outro, fortes indícios de uma formação alicerçada em base sólidas de reflexão pautada pelo estudo teórico como mediador de interpretações da prática vivida. Concluímos que os diários realizados pelas bolsistas possuem aproximações e distanciamentos, sendo que os distanciamentos do que se considera uma formação crítico-reflexiva transformadora, contudo, com maiores sinalizações em favor desta.

Palavras-chave: Formação inicial de professores. PIBID. Pedagogia.

## ABSTRACT

This article is originated by the authors' concerns during the experiences in the Institutional Scholarship Initiative Program (PIBID). The program, with a clear focus on teacher training with a critical and reflective perspective, encourages the close relationship school – university based on the training for teaching. This process is generally recorded in the logbook instrument. In the exercise of problematization of the experience as fellows of initiation on teaching, is the principle of the object that guided us in this study: to what extent the PIBID – Pedagogy – UFFS campus Chapecó, approach or distance itself from a transforming critical-reflexive formation? In this sense, it assumes the main objective: to identify approximations and distances from the PIBID – Pedagogy of Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS – Chapecó, of a transformative critical-reflexive formation. To achieve this goal, at the moment, the search was carried out by content analysis having as empirical material the records of the Logbooks of scholarship students of Initiation to Teaching of PIBID – Pedagogy – UFFS, campus Chapecó. The research is based on a qualitative conception, which is used empirical documentary analysis, as Moraes (1999). The theoretical basis was anchored in the writings of Gadotti (2003), Pimenta e Lima (2005/2006), Paulo Freire, Nóvoa (1992) and others. In all, ten diaries, five of early childhood education and five of early years were analyzed. The results point to moments and formation quite distant from a critical-reflexive profile on the one hand and, on the other hand, strong evidence of a formation grounded in solid foundations of reflection guided by the theoretical study as mediator of interpretations of the lived practice. We conclude that the journals made by the scholarship holders have approximations and distances, and the distances from what is considered a transforming critical-reflexive formation, however, with greater signs in favor of this.

Keywords: Initial teacher training. PIBID. Pedagogy.

### Resumen:

El artículo en pantalla tiene su origen en inquietudes de las autoras durante las vivencias en el Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Docencia (PIBID). El programa, tiene como foco en la formación de los profesores con perspectiva crítica y reflexiva, incentiva la estrecha relación escuela-universidad como base para la formación para la docencia. Este proceso es en términos generales, objeto de registro en el instrumento diario de a bordo. En el ejercicio de problematización de la vivencia como becarios de iniciación a la docencia, está la génesis del objeto que nos orientó en este estudio, sea cual sea: en qué medida el PIBID - Pedagogía - UFFS campus Chapecó, se aproxima o se aleja de una formación crítico-reflexiva Transformadora. En este sentido asume como lo objetivo principal: identificar la aproximación e lo alejamiento del PIBID - PEDAGOGIA de la Universidad Federal de la Frontera Sur - UFFS - Chapecó, de una formación crítico-reflexiva transformadora. Para lograr este objetivo, en este momento, la búsqueda se hizo por el análisis del contenido teniendo como material empírico los registros de los Diarios de a Bordo de estudiantes becados de Iniciación a la Docencia del PIBID - Pedagogía - UFFS, campus Chapecó. La investigación se basa en una concepción cualitativa, que se utiliza del análisis documental empírico, según Moraes (1999). La base teórica se ancló en los escritos de Gadotti (2003), Pimenta y Lima (2005/2006), Paulo Freire, Nóvoa (1992) y otros. En total se analizaron diez diarios, cinco de educación infantil y cinco de años iniciales. Los resultados apuntan a momentos y formación bastante lejos de un perfil crítico-reflexivo por un lado y, por otro, fuertes indicios de una formación basada en bases sólidas de reflexión pautada por el estudio teórico como mediador de interpretaciones de la práctica vivida. Se concluye que los diarios realizados por las estudiantes que tienen becas poseen aproximaciones y alejamiento, siendo que los alejamientos de lo que se considera una formación crítico-reflexiva transformadora, sin embargo, con mayores señales en favor de ésta.

Palabras claves: Formación inicial de profesores. PIBID. Pedagogía.

## 1. INTRODUÇÃO

O tema do qual nos ocupamos neste estudo tem origem em problematizações nascidas da vivência das autoras como bolsistas de iniciação à docência, no PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, no âmbito do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS, campus Chapecó, no período, 2014 - 2016. No contexto deste programa, cuja missão central se inscreve na formação inicial orientada pela práxis, isto é, pela articulação permanente entre teoria e prática, um dos elementos que chamou nossa atenção, diz respeito à formação de professores e como, no interior do PIBID, esse movimento se caracteriza. Assim, a questão central que nos orienta neste estudo é, olhando analiticamente para os registros dos diários de bordo de bolsistas de iniciação à docência, identificar elementos de aproximação e distanciamento do programa em tela e no âmbito do subprojeto do curso de Pedagogia, de uma formação considerada crítico-reflexiva e transformadora. Depreende-se daí os seguintes objetivos específicos: i.) Caracterizar o PIBID a partir das orientações da política de educação básica da CAPES; ii.) Aprofundar estudos e reflexões sobre o conceito de formação de professores numa perspectiva crítico - reflexiva transformadora; iii.) Analisar os registros dos Diários de Bordo de bolsistas de iniciação à docência, identificando elementos sobre a formação crítico - reflexiva transformadora.

Em termos metodológicos, este estudo se filia a uma concepção qualitativa de pesquisa, que se utiliza da análise documental empírica, conforme Moraes (1999), observando, portanto, o tema central como objeto em relação. Em termos de um estudo exploratório inicial, foi possível chegar a duas grandes categorias. As quais nos ajudam a compreender esse processo e de verificar em que medida o PIBID- Pedagogia- UFFS- Campus Chapecó se aproxima ou se distancia da concepção de formação profissional, tal como defendida pelos autores que nos sustentam. Assim, as categorias de aproximação e distanciamento organizam nossa reflexão porque possibilitam agregar os achados na análise exploratória dos Diários de Bordo do PIBID.

É importante destacar que o PIBID como programa em análise, é concebido como um objeto situado em um contexto de política educacional no âmbito da formação de professores para a educação básica. O atendimento dos objetivos descritos acima, se realiza com base em pesquisa bibliográfica e, em termos instrumentais, pela mediação da análise de conteúdo como estratégia de apreensão do objeto no interior dos diários de bordo.

Os resultados alcançados no percurso de realização deste trabalho de conclusão de curso, encontram-se aqui descritos de acordo com a seguinte organização: i.) formação inicial

de professores de acordo com o PIBID como programa dentro da política de educação básica da CAPES; ii.) formação de professores no âmbito do PIBID, a partir da análise documental dos diários de bordo; iii.) aproximações e distanciamentos do PIBID - pedagogia - UFFS campus Chapecó em relação a concepção de formação profissional de perspectiva crítico-reflexiva.

## **2. FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES**

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID - CAPES, o qual participamos, visa o aperfeiçoamento e valorização na formação de professores com foco na educação básica, conferindo bolsas a alunos das licenciaturas oportunizando-os de estarem em contato com o contexto das escolas públicas. Além de se preocupar em elevar a qualidade da formação inicial dos licenciandos quando os insere no cotidiano de instituições possibilitando criar e participar das “experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados nos processos de ensino aprendizagem”. (CAPES, 2016)

O PIBID se preocupa em incentivar as escolas públicas mobilizando os educadores para formação dos licenciandos a serem protagonistas no processo de formação inicial, contribuindo com a práxis necessária para essa formação, elevando a qualidade das ações nos cursos. O referido programa proporciona aos bolsistas um período de estudo na universidade para se apropriar teoricamente e realizar estudos e um período nas escolas, em sala de aula, em contato direto com a realidade da educação básica, possibilitando assim uma preparação ao futuro professor. Neste espaço-tempo de apreensão, estudos, formação, chamou atenção o processo de formação inicial de professores.

Durante o biênio 2014-2016, acompanhamos a educação infantil e os anos iniciais. Período de grande valia na nossa caminhada acadêmica, que nos aproximou do cotidiano escolar através da observação participativa e intervenções orientadas. A descrição das experiências em todos os âmbitos foi feita no que chamávamos de Diário de bordo, baseado em Cavalcante e Serpa (s.a) e pautadas na fundamentação teórica estudada e discutida durante os encontros de formação do programa.

No ano de 2014, em que fomos inseridas no referido Programa como bolsistas acompanhamos a Educação Infantil e a realidade desse contexto. Para tanto nos aprofundamos e compreendemos essa fase do desenvolvimento com leituras que nos proporcionaram a refletir sobre criança e infância, adentrando na história e na concepção de infância perpassada pelos anos, bem como na atualidade e o desenvolvimento infantil, culminando em

intervenções orientadas. Entre os autores estudados podem ser destacados Paulo Ghiraldelli Jr (2001), Catarina Almeida Tomás (2006), Suely Amaral de Mello (2007), Angela Scalabrin Coutinho e Eloisa Acires Candal Rocha (2007)<sup>1</sup>.

No ano seguinte (2015), conhecemos o ensino fundamental, com frequente observação e criando projetos de intervenção orientada em sala de aula. Refletimos sobre algumas concepções que ancoram o ensino fundamental de nove anos, bem como conhecemos os documentos oficiais sobre o assunto e o desenvolvimento nessa etapa do ensino. Entre os autores estudados podemos destacar Sônia Kramer (2007), Patrícia Corsino (2007), Paulo Freire (2011;2014) e os documentos oficiais do MEC (2007), entre outros<sup>2</sup>.

Presenciamos situações em que a educadora percebeu que havia a necessidade de reorganizar seu planejamento, pois a turma dispersou e não se apropriaram dos conteúdos propostos para o momento. No entanto, outras vezes, a proposta da professora teve êxito, quando as crianças compreenderam o que lhes foi proposto. Contudo nos provocava a refletir sobre a prática docente, nos indagando: Como faríamos? Como os autores tratam dessas especificidades? Essas perguntas, por assim dizer, nos conduziram ao estudo, ao aprofundamento do tema em dois âmbitos: i.) como o PIBID se relaciona com o campo de

---

<sup>1</sup> As Concepções de Infância e as Teorias Educacionais Modernas e Contemporâneas de Paulo Ghiraldelli Jr. (2001); Cuidar e Educar: Perspectivas para a prática pedagógica na Educação Infantil de Nilza Aparecida Forest e Silvio Luiz Indrusiak Weis (2007); Infância e História: Algumas Histórias da Educação Infantil de Lisaura Maria Beltrame (2008); Infâncias nas Vozes das Crianças: Culturas Infantis, Trabalho e Resistência de Fernanda Muller (2006); As crianças como prisioneiras do seu Tempo-Espaço. Do Reflexo da Infância à Reflexão sobre as crianças em contexto global de Catarina Almeida Tomás (2006); Infância e Humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural de Suely Amaral de Mello (2007); O papel social da Educação Infantil de Sônia Kramer (1999); Crianças e Infâncias: uma categoria social em debate de Eloisa Acires Candal Rocha (2004); Crianças: Substantivo Plural de Deborah Thomé Sayão (2002); Educação Infantil: Espaço de Desenvolvimento de Múltiplas Linguagens para professores de Crianças de Michelle de Freitas Bissoli (s.a); Bases curriculares para a Educação Infantil ? *Ou isto ou aquilo*” de Angela Scalabrin Coutinho e Eloisa Acires Candal Rocha (2007).

<sup>2</sup> A infância e sua singularidade de Sônia Kramer (2007); A infância na escola e na vida: uma relação fundamental de Anelise Monteiro do Nascimento (2007); O brincar como um modo de ser e estar no mundo de autoria de Ângela Meyer Borba (2007); As diversas expressões e o desenvolvimento da criança na escola de Ângela Meyer Borba e Cecília Goulart (2007); As crianças de seis anos e as áreas do conhecimento de Patrícia Corsino (2007); Letramento e alfabetização: pensando a prática pedagógica de Telma Ferraz Leal (2007), Alfabetização: Apropriação do sistema de escrita alfabética de Eliana Borges Correia de Albuquerque e Artur Gomes de Moraes (2005); A organização do trabalho pedagógico: alfabetização e letramento como eixos orientadores da autora Cecília Goulart (2007); Avaliação e aprendizagem na escola: a prática pedagógica como eixo da reflexão de Telma Ferraz Leal, Eliana Borges Correia de Albuquerque e Artur Gomes de Moraes (2007); Modalidades organizativas do trabalho pedagógico: uma possibilidade de Alfredina Nery (2007); Pedagogia da autonomia de Paulo Freire (2011); Pedagogia do oprimido de Paulo Freire (2014); Como nos tornamos professoras? Aspectos da constituição do sujeito como profissional da educação de Roseli Aparecida Cação Fontana (1952); Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil” volume 1, do Ministério da Educação e do Desporto, e Secretaria de Educação Fundamental (1998).

atuação docente? ii.) e, sobretudo, compreender melhor o processo de formação inicial de professores.

Com o objetivo de buscar respostas sobre o tema de nossa pesquisa, nos apoiamos em estudos sobre a formação de professores, como Moraes (1999), Gadotti (2003), Pimenta e Lima (2005/2006), Paulo Freire (2011), Nóvoa (1992) e outros. Para melhor compreender a formação de professores buscamos refletir com Nóvoa (1992) um pouco da história da formação de professores e as mudanças ocorridas nesse processo. Nóvoa (1992) lembra que a profissão docente teve início quando o Estado substituiu a Igreja, assumindo a responsabilidade do ensino criando condições para a profissionalização. Nesse percurso histórico, século XIX, a imagem do professor era de santidade, humildade, obediência e neutralidade, considerados espelhos sociais controlados pelo Estado, que se preocupou com sua formação, pois o saber que o docente ensinava precisava estar legitimado socialmente.

Conforme as considerações de Nóvoa (1992), no século XIX, as escolas normais eram detentoras do controle dos profissionais para a escolarização de massas, ao tempo em que se afirmavam como pessoas, assim houve mudanças sociológicas e aos professores coube acompanhar a ideologia do Estado representando um papel simbólico, com o dever de cumprir o currículo previamente definido. Dessa forma o docente foi desvalorizado e controlado. Ainda aponta que o professor na academia também era vocacionado para a transmissão do conhecimento, ao tempo em que estava sob a égide do Ministério da Educação. (NÓVOA, 1992)

No interior das Universidades, programas de formação profissional de professores começaram a se desenvolver, através de redes, enraizando debates na então criada comunidade científica das Ciências da Educação sobre teóricos, currículos e metodologia. (NÓVOA, 1992) Destaca que a profissionalização de docentes marcou a década de 80, visto que, o aumento da demanda escolar povoou as instituições de pessoas sem habilitação acadêmica e pedagógica, apontando para um grave desequilíbrio estrutural, o qual, pressionado pelos sindicatos, precisava ser contido com profissionalização e formação. Nóvoa (1992) reforça que essa formação se preocupou com o profissional no contexto da escola e trouxe degradação e desqualificação profissional, aumentando o controle do Estado sobre os docentes.

O referido controle pode ser identificado em diferentes contextos desvalorizando os educadores no Brasil, descrito por Gadotti (2003) quando afirma que o brasileiro desvaloriza/destrói a imagem, a profissão de professor, e que ser professor hoje é diferente de algumas décadas atrás, em decorrência das constantes mudanças ocorridas no mundo,

mudando inclusive o papel desse profissional. “[...] poderíamos dizer que o professor se tornou um aprendiz permanente, um construtor de sentidos, um cooperador, e, sobretudo, um **organizador da aprendizagem**”. (GADOTTI, 2003, p.3. grifo do autor).

Para organizar a aprendizagem, Gadotti (2003) defende que “Aprender e ensinar com sentido é aprender e ensinar com um sonho na mente. A pedagogia serve de guia para realizar esse sonho.” (GADOTTI, 2003, p.3), considerando que a profissão de professor não está morrendo, mas renascendo, assumindo uma nova identidade. Pois, nesse contexto afirma “[...] O professor hoje precisa ser um profissional capaz de **criar conhecimento**.” (GADOTTI, 2003, p.4. grifos do autor). Uma das marcas dessa profissão é que ela é constituída por sua maior parte de mulheres. E que para exercer essa profissão devemos ter a clareza que a mesma “[...] Não é uma profissão meramente técnica. A competência do professor não se mede pela sua capacidade de ensinar – muito menos “lecionar” – mas pelas possibilidades que constrói para que as pessoas possam aprender, conviver e viverem melhor.” (GADOTTI, 2003, p.5)

Gadotti (2003, p.9) destaca:

Para ensinar são necessárias principalmente duas coisas: a) gostar de aprender, ter prazer em ensinar, como um jardineiro que cuida com emoção do seu jardim, de sua roça; b) amar o aprendiz (criança, adolescente, adulto, idoso). Só aprendemos quando aquilo que aprendemos é “significativo” (Piaget) para nós e nos envolvemos profundamente no que aprendemos.

Gadotti (2003, p.11) aponta que o professor “Como profissional do sentido, sua profissão está ligada ao amor e à esperança. Ela não se extinguirá enquanto houver espaço para a construção da humanidade.” Esse ensino precisa estar bem alicerçado em uma formação que faça o docente pensar sobre o seu fazer, ou seja, uma formação crítico-reflexiva. Nóvoa (1992) considera importante essa perspectiva, que aponta caminhos para um pensamento autônomo e uma autoformação participativa. Para tanto, essa formação requer dos envolvidos investimento pessoal, liberdade e criatividade, arquitetando sua identidade profissional equilibrada. Sendo assim, esse equilíbrio entre o profissional e o pessoal, requer criticidade, reflexão, se construindo e reconstruindo em sua prática.

A formação docente depende de sua trajetória e experiência como um espiral, com acertos e erros, ganhos e perdas que se constrói quando relaciona saber e conhecimento como práxis, pensando na identidade dos professores. Nóvoa (1992) ainda ressalta que os saberes são produzidos, indicando a importância da formação, ou ainda, autoformação participada, dialogada, interativa e dinâmica, ressaltando a troca desses saberes, o que faz dele um

formando formador, ao tempo em que precisa estar consciente de sua identidade profissional para manter sua autonomia. Os desafios encontrados nas práticas cotidianas perpassam o instrumentalismo, apontando para incertezas e conflitos de grande complexidade. (NÓVOA, 1992)

A formação crítico-reflexivo, descrita por Nóvoa (1992), esbarra na realidade das escolas, fato esse que não é ignorado pelo autor, o qual discorre sobre o assunto afirmando que a organização desencoraja essa partilha de conhecimento e experiências significativas da práxis pedagógica, dificultando a produção de saberes reflexivos e pertinentes, construindo sentido sobre as vivências e experiências docentes. Essas experiências precisam ser refletidas de forma crítica para que a prática seja renovada. Diante dessa realidade o professor precisa intervir e transformar as instituições que trabalham para que elas sejam transformadas. Pensando sobre a formação de professores, Nóvoa (1992) aponta que

A formação de professores deve ser concebida como uma das componentes da mudança, em conexão estreita com outros sectores e áreas de intervenção, e não como uma espécie de condição prévia da mudança. A formação não se faz antes da mudança, faz-se durante, produz-se nesse esforço de inovação e de procura dos melhores percursos para a transformação da escola. É esta perspectiva ecológica de mudança interactiva dos profissionais e dos contextos que dá um novo sentido às práticas de formação de professores centradas nas escolas. (NÓVOA, 1992, p. 17)

Fica claro nas linhas acima que as mudanças estão relacionadas a formação de professores conectados com os setores e áreas de intervenção, sendo que a transformação anda junto com a mudança, dando novo sentido às práticas docentes. Conforme Nóvoa (1992) o desafio da formação de professores é reconhecer que a escola é um ambiente educativo que precisa considerar trabalho como formação permanente e cotidiana.

Tomando este referencial, então, a formação do professor crítico-reflexivo e transformador, requer, entre outras coisas, um processo onde teoria e prática não sejam concebidas como elementos estanques ou mecanicamente postos numa relação. Antes, pelo contrário, ao que sinalizam os autores estudados, um professor, uma professora com esse perfil é, igualmente, alguém que possui forte formação teórica cuja tarefa é : i.) desenvolver habilidade de operar reflexão sobre a prática a partir de categorias teóricas de análise; ii.) ter, portanto, a teoria, como elemento de mediação tanto da compreensão quanto do desenvolvimento de estratégias de ensino, de tecnologias de ensino, de modos de organização do tempo – espaço escolar, entre outros. Logo, nos parece, o sucesso desse empreendimento, não pode prescindir do registro da experiência histórica vivida na prática social (profissional) e do exercício de categorização desses registros na busca de uma leitura crítica da prática.

Não se forma o professor ou a professora crítico-reflexivo e transformador, sem que para tal se possa contar com um conteúdo (conhecimento) mediador da análise. É isso que ocorre no PIBID-Pedagogia – UFFS? Perseguindo essa questão, passamos a refletir sobre o diário de bordo como instrumento de registro da prática a ser pensada criticamente.

### 3. O TRATO PEDAGÓGICO NOS DIÁRIOS DE BORDO

Para o presente trabalho utilizamos uma concepção qualitativa de pesquisa, com análise documental empírica conforme Moraes (1999), observando o tema formação de professores no âmbito do PIBID – Pedagogia – UFFS, Campus Chapecó (SC), no biênio 2014- 2016: reflexões a partir do diário de bordo. Neste viés consideramos dez (10) diários de Bordo de bolsistas nos anos de 2014 à 2016, visto que desses, cinco (05) são dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e cinco (05) da Educação Infantil. Preservando a identidade das pessoas os Diários foram identificados com numeração de um (01) a dez (10). Assim, para dar materialidade para nossa análise dos diários de bordo construímos um quadro em que constituímos da seguinte maneira, primeira coluna o número do Diário (01, 02...) na seguinte as aproximações, em seguida o diário com seu respectivo dia, na íntegra e a última coluna os distanciamentos encontrados, relatos que distanciam da práxis pedagógica.

Para compreensão dessa ferramenta de registro realizamos a leitura do texto “Diário de aula: uma estratégia de auto- formação” das autoras Maria Marina Dias Cavalcante e Maria Julieta Fai Serpa (s.a.), em que destacam: “Diários de aula, na qual as alunas descrevem suas experiências, associando - as aos textos estudados, as suas percepções e sentimentos evidenciados nesta vivência.” (CAVALCANTE; SERPA, s.a., p.2) Ancoradas nos escritos dos autores, observamos que alguns diários não realizam essa relação entre o vivenciado em sala de aula, e os estudos acerca dos temas, como nos evidencia o Diário 2:

*“[...] A experiência do maternal A, me fez ver como é importante por parte do professor ter respeito com as crianças, ao decorrer da aula, vejo que são extremamente alegres e espontâneas, [...]. Acredito que é preciso limitar algumas coisas, mas é fundamental deixar a criança viver o momento dela, o que a professora precisa ver o que está favorecendo para o desenvolvimento da criança. Procurar atividades pedagógicas, proporcionando atividades de conhecimentos. Brincar é bem mais que jogar peças no chão e deixar livre para a criança, é buscar estar com ela, despertar a imaginação e o lúdico, acredito.” (DIÁRIO 2, s.p. 2015)*

No registro acima, percebe-se que há uma reflexão, porém este conhecimento demonstra estar presente na concepção da bolsista, quanto reporta a palavra “acredito”; pautada em estudos realizados na Universidade, conforme a descrição inicial do nosso

trabalho, a autora teria base teórica para subsidiar seu argumento, o que só conseguiríamos identificar por meio de uma entrevista com a pibidiana. Atentamos para a verificação de reflexão teórico/ prática nos diários, pois com bases em nossas leituras que ancoram a formação de professores, um dos pontos chaves é a reflexão como nos descreve Paulo Freire: “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blá-blá-blá e a prática, ativismo.” (FREIRE, 2011, p. 24) Fica então evidente que é necessário uma reflexão crítica sobre a prática, no entanto encontramos distanciamentos nos relatos dos diários, pois em alguns observamos que as pibidianas, realizam uma breve descrição de seu dia, como verificamos nos Diários seguintes:

*“Hoje ajudei a alimentar os mais pequenos as três horas, ajudei na rotina, eles tiveram aula de linguagens, onde eles foram brincar o parque interno, assistiram, cantaram e se alimentaram, eu ajudei nas trocas, na escovação dos dentes, e judei a fazer eles dormirem.” (DIÁRIO 3, 2016) [...] “Atividade proposta: conhecer como funciona um ceim, sua estrutura, organização, ppp, alunos, professores direção e outros.” (DIÁRIO 5, s.p. 2015)*

Os relatos acima demonstram não haver a reflexão proposta por Paulo Freire, sendo que o registro do Diário 5, corresponde ao diário de um dia de observação, dessa forma ficando uma simples descrição, não se caracterizando como proposta de diário de bordo. Outro ponto identificado nas leituras para realização da análise, foi a falta de questionamento sob a luz das teorias, referente às situações descritas/ocorridas em sala como verifica-se:

*“A partir dessa atividade, foi possível perceber a dificuldade que os alunos têm em escrever as palavras corretamente, percebi que os alunos escrevem as palavras como falam, por exemplo, tesoura, a maioria escreveu “tisora”.” (DIÁRIO 6, s.p., 2015).*

Nesse sentido as autoras Pimenta e Lima (2005/2006) nos orientam:

*[...] o papel das teorias é o de iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação, que permitam questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, se colocar elas próprias em questionamento, uma vez que as teorias são explicações sempre provisórias da realidade. (PIMENTA; LIMA, 2005/2006, p.8 )*

Com base nos referenciais abordados até o momento, compreende-se que a bolsista poderia ter se questionado teoricamente, porque a criança realiza a escrita dessa forma, nessa idade e buscar subsídio teórico para a resposta, resignificando seu registro. Evidenciamos momentos nos diários em que as bolsistas pontuam uma situação ocorrida/observada, no

entanto a falta de reflexão sobre o momento faz com que o registro fique com lacunas como podemos observar:

*“Lemos o ppp do CEIM para sabermos em que realidade ele se apresenta, o PPP estava atrasado cinco anos, por isso vamos atualiza-lo, a maioria das famílias ali participantes tem uma boa renda e moram em casas próprias.” (DIÁRIO 5, s.p., 2015) [...] este dia a prof<sup>o</sup> não estava, então a estagiária colocou um filme para as crianças.” (DIÁRIO 5,s.p., 2015)*

Entende-se que há uma certa dificuldade em compreender o papel da bolsista no relato acima, pois, ao refletir poderia se questionar se cabe ao bolsista atualizar o P.P.P. da escola. Percebemos ainda que trata-se de sistematizações muito curtas com pouca ou nenhuma base teórica que sustente as afirmações feitas que são também desconexas, uma vez que, são pelo menos três temas complexos: i.) leitura do PPP para saber em que realidade ele se apresenta; ii.) atualização do PPP, dando a entender ser tarefa do bolsista PIBID; iii.) a ausência de uma professora sendo resolvida com um filme para as crianças. Em todas as situações do excerto em destaque, podemos verificar elementos importantes de aprofundamento de temas como: gestão pedagógica, projeto político pedagógico, concepção e estudo de realidade e sua articulação com PPP, organização do tempo-espço no âmbito pedagógico de sala de aula, condição de trabalho docente, entre outros que, mediante uma análise da descrição, poderia constituir um terreno fértil para a formação profissional em educação. Contudo, não encontramos sinais de que qualquer reflexão sobre o fato tenha sido realizada. O que nos possibilita inferir acerca de um distanciamento do PIBID - Pedagogia, de seu compromisso de formação de professores crítico-reflexivos.

Por outro viés analisamos nos Diários de Bordo que relatos demonstram que está acontecendo a práxis pedagógica, quando as acadêmicas estão percebendo a prática pelo óculos da teoria e conseguiram construir um vínculo com a criança, com o professor ou com a instituição em que estava inserida. Nos documentos observamos também se as pibidianas perceberam a voz experiente da professora de sala aliada à teóricos estudados nos momentos de encontro na Universidade, dedicados ao estudo. Nessa perspectiva encontramos relatos que sustentam a aproximação da criança com as bolsistas, quando puderam perceber a realidade da instituição em que estavam inseridas provocando diferentes reflexões como

*“[...] Eu ao entrar na sala de aula e interagir com os alunos no parquinho foi maravilhoso nunca tinha tido tão grande experiência de interagir com eles fazer brincadeiras e de ver como o professor lida com certas atitudes”. (DIÁRIO 1, s.p 2014)*

O relato da bolsista no primeiro dia, sobre a primeira experiência prova o quanto o PIBID é significativo e relevante na formação inicial das acadêmicas, deixando evidente sua admiração a primeira experiência na instituição. Nesse mesmo percurso pode-se perceber em outro Diário os relatos referente a importância da proximidade com as crianças e do brincar na Educação Infantil, fato que demonstra olhar teórico sobre as ações e os princípios de Cuidar e Educar na Educação Infantil, conforme destacamos abaixo

*[...] Brincar é bem mais que jogar peças no chão e deixar livre para a criança, é buscar estar com ela, despertar a imaginação e o lúdico, acredito. A conclusão deste dia foi que é preciso pensar nas práticas que vamos aplicar em sala de aula e o respeito com as crianças é de extrema importância, ter respeito com as crianças e ter respeito com si mesmo, é saber que somos exemplos e nossas atitudes são avaliadas pelas crianças [...]. (DIÁRIO 2, s.p. 2015)*

Embora apresentando erros ortográficos que também precisam ser corrigidos no processo formativo de quem vai ensinar ler, escrever, interpretar, o olhar para os registros, permite inferir acerca de uma certa clareza de que o brincar deve ser direcionado, com uma intenção e não simplesmente brincar por brincar, fazendo assim a reflexão crítica sobre a ação pedagógica. Compreende que o brincar está diretamente ligado ao desenvolvimento da criança mostrando compreender conceitos destacados por autores como Kramer (2007), quando, olhando o cotidiano em sala de aula e as práticas pedagógicas vivenciada nesse espaço percebe a necessidade de respeitar a criança e a importância do lúdico na educação.

Os escritos no Diário de bordo, são ferramentas através das quais o futuro educador tem a oportunidade de refletir acerca de seu papel como educador a partir de uma perspectiva teórica “[...] É justamente nesse viés da Dialogicidade que se encaixa tão bem a proposta do Diário de Aula, na medida em que há uma harmoniosa interação entre educador e educando, resultando em uma troca de conhecimentos que favorecem aos dois de maneira bastante positiva”. (CAVALCANTE; SERPA. s/a. p. 5). Essa dialogicidade descrita pelas autoras fica evidente quando as bolsistas expõem suas reflexões, incomodadas com fatos presente no cotidiano escolar e que muito vêm preocupando as instituições, como podemos observar a seguir

*[...] Obs: Um dos alunos bateu na cabeça do outro três vezes fortes. [...] Hoje percebi que os alunos são violentos uns com os outros, e se ofendem bastante.[...]Um dos alunos bateu com força na carteira de uma aluna e outros alunos jogou um caderno na cabeça de outro. “Um dos alunos disse para o outro vou te mostrar a floresta amazônica e fez sinal que ia abaixar as calças” (DIÁRIO 1,s.p. 2014)*

Por várias vezes a bolsista descreve momento em que os alunos brigam, se ofendem e se desentendem, demonstrando sua inquietação sobre o assunto, em contrapartida observa-se que descreve sobre violência e sexualidade que está desenvolvida nas crianças, porém não faz nenhuma reflexão crítica sobre o assunto, que parece despercebida no seu diário. Seguindo nossa busca, identificamos no Diário de Bordo que as bolsistas realizam a práxis, planejando e refletindo sobre a ação de sala de aula, pautada na base teórica que ancoram sua prática, conforme observamos no trecho a seguir

*[...] propomos as crianças que os objetos estariam dispostos no centro da sala e cada criança escolheria um objeto e criaria uma história, partindo do objeto escolhido, sendo que ao desenvolver essa estávamos instigando a imaginação, a criação, o lúdico. Pois, sabemos o quanto a ludicidade, a brincadeira é importante no desenvolvimento das crianças pequenas. (DIÁRIO 3, s.p. 2016)*

O registro em tela revela uma preocupação com a ludicidade e a brincadeira na educação infantil, o que é coerente com a prática crítico-reflexiva, demonstrando o porquê dessa importância. Fato esse que é coerente com descrição de outra bolsista que descreve seus diários com consistência e riqueza de detalhes, expondo reflexões e as observações relevante da professora de sala de aula, ampliando os conhecimentos e experiências, como formar um grupo, por exemplo, que apresenta fundamento importante destacado pela professora da turma e relatado pela bolsista

*[...] Portanto a professora proporcionou uma atividade diferente, mas que é preciso ensinar a eles a trabalhar em grupo a ser solidário um com o outro, por isso a importância de trabalhar em grupos. (DIÁRIO 6, s.p. 2016).*

Seguindo os escritos do diário em tela, encontramos a descrição da orientação da professora sobre o porquê trabalhar em grupos, o que a faz refletir com o argumento da professora da turma. Outro elemento que nos chama atenção pelo quanto explicita a formação crítico-reflexiva, diz respeito ao tema da avaliação. No diário 5, por exemplo, encontramos descrições como:

*[...] avaliação da ação educativa é indissociável do processo educativo, sendo parte integrante das atividades curriculares da instituição. (DIÁRIO 5, 2015), percebendo que [...] não tem a função de classificar, punir ou selecionar, mas sim de auxiliar no processo de ensino aprendizagem tanto aos educadores quanto aos educandos, identificando potencialidades e dificuldades, bem como detectar problemas no ensino. (DIÁRIO 5, s.p. 2015).*

Relatos como os descritos, demonstram a apropriação da bolsista relativamente ao estudo do tema e a clareza da orientação do subprojeto com seu compromisso com a formação de professores capazes de compreender o que fazem para transformar suas ações. Alguns diários contêm a descrição de debates sobre textos e teóricos lidos e discutidos com a supervisora na escola, assim, fica perceptível o quanto enriquece sua formação, oportunizando a pibidiana a aproximação de uma formação crítico-reflexiva, conforme descreve quando debate sobre autoridade e autoritarismo

*[...] Discutimos sobre autoritarismo e autoridade, são conceitos que os distanciam um do outro. Autoridade é um fruto de uma conquista, e possui uma autoridade mais formal e profissional. (DIÁRIO 6, 2016). Essa mesma bolsista descreve outro momento que considerou importante na sua caminhada de discussão do vivido [...] Os textos sugeriram a partir das observações que nós fizemos na escola, e também do método que a professora regente está trabalhando com as crianças. "Interdisciplinaridade", autor (Francisco dos Santos Gonçalves). (DIÁRIO 6,s.p. 2016)*

Evidenciando assim a grandeza de sua experiência no Programa. O Programa oportunizou as acadêmicas a conhecerem o planejamento da professora e sua devida importância, bem como, conheceram o Projeto Político Pedagógico e as metas a serem atingidas. Toda essa aproximação faz a bolsista perceber pontos significativos na sua observação, como podemos destacar a seguir

*Essas reflexões, através do registro, da observação participativa, possibilitaram ampliar o meu olhar na sala de aula, na qual, proporcionou construir uma memória compreensiva que apontou para novas direções, sendo que através dos estudos teóricos articulados, possibilitou eu questionar, refletir e pesquisar sobre o espaço escolar nas diversas múltiplas linguagens das crianças. Dessa maneira, teoria e prática, só vem reafirmando que são indissociáveis. (DIÁRIO 8, s.p. 2016)*

As linhas citadas pela autora evidenciam a importância do PIBID na sua vida acadêmica, demonstrando as reflexões possíveis através da articulação da teoria e prática, também perceptível no relato descrito em outro diário destacando sua reflexão sobre Vygotsky

*[...] Nesse momento pude observar o nível de aprendizagem da criança, os níveis que Vygotsky apresentou [...] (DIÁRIO 9, s.p. 2016),*

Notando assim a realidade presente pelo óculos da teoria. Analisando os Diários, nos deparamos com relatos que demonstram que as bolsistas construíram projetos de intervenção nas instituições, o que proporcionou momentos de busca e pesquisa de ideias para o projeto a

ser aplicado pelas bolsistas nas turmas em que estavam inseridas, requerendo reflexão e práxis pedagógica. Além de planejarem as ações, foi possível desenvolverem e perceberem os encontros e desencontros destas.

Sendo assim, os Diários nos mostram como as bolsistas puderam enriquecer sua formação inicial através de experiências adquiridas nas Instituições Educacionais, conhecendo as crianças, professores, cotidiano, projetos, planejamentos, entre outros, ao tempo em que se aproximaram das crianças com diferentes ações que as provocaram a reflexão crítica de cada ato.

## **1 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir dos diários analisados verificou-se a existência de aproximações e distanciamentos da práxis em um viés crítico-reflexivo. Essa pesquisa evidenciou a importância do diário como ferramenta do fazer pedagógico, como descreve “[...] a importância do diário de aula como recurso para explicitar os dilemas em relação à atuação do profissional, no qual a consciência é postulada como componente básico do fazer prático docente. Os professores são melhores profissionais quanto mais conscientes de sua prática [...]” (CAVALCANTE; SERPA, s/a, p.3). Ao ler os diários podemos refletir sobre o quanto o PIBID é importante para a formação das acadêmicas, pois, além de proporcionar para muitas delas o primeiro encontro com a instituição e as suas práticas, possibilita a reflexão crítica à luz de teóricos, dando base para uma atuação profissional sólida, alicerçada no compromisso com a pesquisa, a reflexão crítica e a criação de novas estratégias de ensino, de interação e construção de conhecimento, de desenvolvimento humano.

Com base nesse aspecto destacamos o que é o PIBID e quais são as perspectivas do referido programa, destacando a valorização profissional e as oportunidades oferecidas por ele, ao tempo que incentiva as escolas públicas com ações programadas para nas instituições educativas. Durante o biênio de 2014-2016, através do programa presenciamos a realidade das Escolas e Centro Educativos. Para melhor compreender nosso objeto de estudo, a formação inicial crítico-reflexiva, nos apropriamos de algumas leituras, a título de exemplo, Nóvoa (1992) e percorremos o contexto histórico.

Para compreensão dessa formação inicial crítico-reflexiva realizamos a análise dos diários de bordo das bolsistas do PIBID quando percebemos que o programa por vezes se aproxima dessa formação, pois insere a bolsista na realidade das instituições de ensino, possibilitando contato direto com educandos, educadores, gestão, planejamentos, projetos,

prática, entre outros. Conforme os relatos descritos nos diários, se percebe que foram realizados projetos de intervenção, fato esse que exigiu pesquisa, leitura e busca por materiais pedagógicos, bem como, necessidade de diálogo com professoras experientes para realização de tal atividade. As pibidianas realizaram leitura do contexto educacional, possibilitando uma reflexão teórico-crítica, ancoradas em autores da área, estudados e discutidos no contexto da Universidade, assim, possibilitando uma reflexão-crítico transformadora na práxis pedagógica.

Por outro lado essa formação se distancia, visto que, por diversas vezes a ausência de reflexão sobre a prática desenvolvida nos diários impossibilitou a bolsista identificar elementos do cotidiano que requerem atenção acadêmica, descrevendo seus relatos a partir do senso comum. Durante a leitura dos diários identificamos relatos das acadêmicas sobre crianças não alfabetizadas, fora do ciclo inicial de alfabetização, a saber, primeiro ao terceiro ano do ensino fundamental, portanto não reflete sobre o assunto em seus escritos, tampouco demonstra qualquer inquietação sobre o tema. Conforme mencionado no decorrer da nossa análise, as bolsistas não possuíam clareza sobre seu papel, pois evidenciaram que substituíram professoras, assumindo papel de estagiárias ou atualizando o PPP, por exemplo. Percebemos também que durante muito dias, descreveram seus diários de forma sucinta, nos deixando inquietas sobre os motivos desse fato.

Contudo ficou evidente o quanto contribuiu para a formação inicial das pedagogas, visto que oportunizou as bolsistas aproximações às crianças, das professoras e da instituição. Proporcionou conhecer o Projeto Político Pedagógico e o planejamento das professoras. O fato de estarem presente em sala de aula com uma observação participativa despertou a atenção das pibidianas para a aprendizagem e relacionamento dos estudantes, possibilitando indagações e busca da compreensão através das lentes de teóricos.

Dessa forma, encontramos relatos que descreviam a prática e a explicação das professoras quanto a suas ações, provocando reflexões sobre a aprendizagem e desenvolvimento. Ainda, constou nos diários, menção sobre a produção de jogos e ações em que as pibidianas realizaram busca, pesquisa e estudo para desenvolverem, necessitando de planejamento e orientação, articulando teoria e prática, ou seja, desenvolvendo a práxis pedagógica. Sendo assim, o programa proporcionou melhor formação e reflexão sobre as práticas docentes através da vivência no espaço educativo, proporcionando uma formação inicial reflexiva sobre o papel docente.

Sem dúvida, o PIBID – Pedagogia da UFFS - Campus Chapecó, apresenta-se num caminho promissor. Embora tenhamos identificado elementos de distanciamento de uma formação crítico-reflexiva transformadora, tal como nos propomos neste estudo, é preciso

ênfatizar que tal identificação constitui-se mais num desafio a ser superado e que, seguramente será, em vista dos indícios de um processo comprometido com a formação para a docência alicerçada na práxis, na prática pensada, refletida, direcionada, ser o elemento de destaque em direção ao cumprimento do compromisso assumido.

## REFERÊNCIAS

CAPES. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**. 2016. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/pibid>>. Acesso em: 24 set. 2016.

CAVALCANTE, Maria Marina Dias, SERPA, Maria Julieta Fai. **Diários de aula: uma estratégia de auto – formação**. S/A

EDUCAÇÃO, Ministério da. **PIBID: Apresentação**. 2016. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pibid>>. Acesso em: 24 set. 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: Ensinar-e- aprender com sentido**. São Paulo. 2003. Disponível em: <[http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Formação Continuada/Artigos Diversos/BONITEZA DE UM SONHO Ensinar-e-aprender com sentido - gadotti.pdf](http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Formação%20Continuada/Artigos%20Diversos/BONITEZA%20DE%20UM%20SONHO%20Ensinar-e-aprender%20com%20sentido%20-gadotti.pdf)>. Acesso em: 10 abr. 2017.

KRAMER, Sônia. A infância e sua singularidade In MEC, Ministério da Educação; SEB, Secretaria de Educação Básica. **ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: ORIENTAÇÕES PARA A INCLUSÃO DA CRIANÇA DE SEIS ANOS DE IDADE**. 2. ed. Brasília: Mec, 2007. 136 p.

MORAES, Roque. **Análise de Conteúdo**. Porto Alegre, 1999.

NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente**. 1992. Disponível em: <[http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD\\_A\\_Novoa.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf)>. Acesso em: 20 abr. 2017.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maia Socorro Lucena. **Estágio e docência: Diferentes concepções**. 2005/2006. Disponível em: <[file:///C:/Users/Francieli Petry/Downloads/10542-40790-1-PB \(1\).pdf](file:///C:/Users/Francieli%20Petry/Downloads/10542-40790-1-PB%20(1).pdf)>. Acesso em: 28 jun. 2017.