

O PROCESSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES CRÍTICO-REFLEXIVOS A PARTIR DA UTILIZAÇÃO DE DIÁRIOS DE BORDO NO PIBID BIOLOGIA DA UNIFAL-MG¹.

THE EDUCATIONAL PROCESS FOR CRITICAL AND REFLECTIVE TEACHERS WITH THE USE OF DIARIES IN THE BIOLOGY PIBID PROGRAM OF UNIFAL-MG.

CASTRO, A. T. ^{1*} (IC); FELICIONI, F. ¹ (IC); TÓDERO, B. M. ¹ (IC); ALLAIN, L.R. ^{1**} (PQ): * *andresa_tc@hotmail.com*, ** *luciana.allain@unifal-mg.edu.br*

¹ Universidade Federal de Alfenas/ Unifal-MG

Resumo

Esse artigo apresenta resultados de um estudo dos Diários de Bordo elaborados por graduandos do curso de licenciatura em Ciências Biológicas, participantes do grupo colaborativo PIBID Biologia Unifal-MG. Este grupo realiza atividades em parceria com uma escola pública da rede estadual de ensino do município de Alfenas e tem como eixo norteador a formação inicial e continuada de professores críticos e reflexivos. Para tanto, o Diário de Bordo foi um instrumento estratégico para registrar as impressões e os principais desafios enfrentados pelos licenciandos no seu processo de iniciação à docência. A análise deste instrumento permitiu perceber o progresso dos licenciandos na elaboração de reflexões mais consistentes ao longo do tempo, o que nos leva a reafirmar o caráter potencializador dos diários na formação de docentes críticos e reflexivos.

Palavras-chave: Diários de Bordo, professor crítico-reflexivo, formação de professores.

Abstract

This paper presents results of a study of diaries written by undergraduate students of Biological Sciences, participants in the collaborative group SPIT (Scholarship Program for Introduction to Teaching) Biology Unifal-MG. This group carries out activities in partnership with a public school from the state's school network in the county of Alfenas and is designed to propitiate the initial and continuing education of teachers, with a critical and pondered outlook. Therefore, the diary was a strategic tool to record the principal impressions and the challenges faced by undergraduates in their process of introduction to teaching. The analysis of this instrument enabled us to perceive the progress of these undergraduates who elaborated more consistent reflections over time, which leads us to reaffirm the puissant character of the diaries in the training of teachers with a critical and reflective outlook.

Key words: diaries, critical and reflective teacher, teacher education.

¹Apoio: CAPES/MEC

INTRODUÇÃO

Com vistas ao fortalecimento dos cursos de licenciatura e objetivando, também, a formação de profissionais mais críticos e de conhecimento teórico-prático mais sólido, o Governo Federal, através do Ministério da Educação e Cultura (MEC), possibilita a implantação do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), nas universidades brasileiras, com gestão financeira da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Na Universidade Federal de Alfenas, a Unifal-MG, este programa está em execução desde 2009, quando, na oportunidade, foram contemplados seis cursos: Pedagogia, Matemática, Letras, Química, Física e Biologia.

O curso de Ciências Biológicas da Unifal-MG apresenta três modalidades: Bacharelado com Ênfase em Ciências Ambientais, Bacharelado com Ênfase em Ciências Médicas e Licenciatura Plena. Temos conhecimento de que a profissão docente sofre de um baixo status social. Como reflexo disto, percebemos que a licenciatura é pouco valorizada também pela comunidade acadêmica em relação às demais modalidades. A participação da Licenciatura em Ciências Biológicas no edital de 2009 foi, portanto, uma iniciativa estratégica de se fortalecer a Licenciatura deste curso, visando desmitificar estereótipos ligados à docência na Educação Básica.

Recentemente consagrada como uma política pública de formação profissional, por meio do Decreto nº 0-6.755, de 30 de janeiro de 2009, o PIBID permite uma continuidade das ações de fortalecimento das licenciaturas, alvo prioritário do REUNI – política de expansão universitária. Neste sentido, em 2011, houve um novo edital do PIBID, no qual se expandiram as áreas já participantes e outras três Licenciaturas da Unifal foram aprovadas para participação: Geografia, História e Ciências Sociais. Em se tratar da área de Biologia, a expansão se deu na parceria com escolas do Ensino Fundamental, até então não contempladas.

O PIBID Biologia Unifal-MG 2009, denominado PIBIO, é constituído por uma professora coordenadora da área na universidade, professores da escola parceira do Programa e alunos da Licenciatura em Ciências Biológicas. Segundo o edital da CAPES, os professores coordenadores têm por função monitorar as atividades do grupo como um todo desde a seleção do aluno até o acompanhamento destes na execução de suas atividades, na participação de projetos e eventos relacionados. Os professores supervisores têm por função orientar o trabalho dos alunos na escola parceira de modo a facilitar a interlocução entre a educação básica e a educação superior. Já com relação aos alunos, estes devem ter rendimento acadêmico satisfatório e dedicar, no mínimo, 30 horas mensais às atividades previstas no plano de atividades aprovado pela CAPES.

Indo de encontro às necessidades da educação básica e de acordo com o disposto no edital da CAPES, o PIBID tem como objetivo principal, por meio de diversas atividades, fortalecer a formação acadêmica do licenciando, de modo que seja aguçado, ou mesmo iniciado, o desenvolvimento profissional de professores crítico-reflexivos. Acreditamos, então, que sejam estas duas competências, criticidade e reflexividade, as características essenciais ao professor para o desenvolvimento pleno da sua função, qual seja, a educação do aluno, independente da área do conhecimento.

O objetivo principal das atividades desenvolvidas no Projeto da área de Biologia do PIBID Unifal é o de contribuir para uma formação diferenciada dos alunos de Licenciatura em Ciências Biológicas. No entanto, entendemos que o objetivo da parceria universidade-escola ultrapassa o da formação inicial dos alunos e estende-se à formação continuada dos professores da educação básica e ao fomento a uma prática de pesquisa e reflexão sobre as

práticas educativas desenvolvidas no interior da escola e em seu entorno, consolidando ações que integrem ensino, pesquisa e extensão. O Projeto busca desenvolver um eixo de trabalho que tem como base a formação do professor reflexivo, acreditando que essa postura pode suscitar nos alunos uma mudança nas concepções acerca da profissão docente, quase sempre vista como uma atividade meramente prática, sem esforço intelectual e sem produção de conhecimento – na medida em que se acredita que o professor apenas executa e aplica o conhecimento gerado pelos especialistas. Buscando romper com essa lógica de formação, pretende-se construir uma nova identidade para a docência, resgatando a possibilidade de fazer do professor um intelectual crítico (Giroux, 1986), aquele que toma sua prática, suas condições de trabalho e a própria escola como objeto de investigação. Neste sentido, a parceria estabelecida entre a universidade e a escola visa proporcionar aos graduandos lançarem novos olhares sobre o trabalho docente, já que esta é uma oportunidade que o aluno tem de tomar contato com a realidade escolar, fazendo a interlocução entre os saberes acadêmicos e a prática educativa. Em contrapartida, esperamos que a aproximação entre a academia e a escola possa diminuir o abismo existente entre essas duas instituições, fomentando um trabalho colaborativo de reflexão sobre os desafios da educação pública.

A partir do exposto, este estudo busca esclarecer a seguinte questão de pesquisa: a utilização do Diário de Bordo contribui significativamente para a formação de professores crítico-reflexivos?

A fim de que este não seja um discurso esvaziado de sentido, no próximo tópico é esclarecido o que entendemos quando defendemos a formação de um profissional crítico-reflexivo.

O que seria um profissional crítico-reflexivo?

Grande parte das propostas de formação de professores da atualidade ancora-se na perspectiva do professor reflexivo. No entanto, assim como várias teorias educacionais, esta proposta tem sido utilizada de maneira evasiva, dando ensejo a várias possibilidades de interpretação.

“... a expressão “professor reflexivo” tomou conta do processo educacional, confundindo a reflexão enquanto adjetivo, como atributo próprio do ser humano, com um movimento teórico de compreensão do trabalho docente.” (Pimenta, 2006: p. 18)

O professor é, então, o profissional da educação responsável por atuar de modo que estas ações inerentes à educação sejam realmente desenvolvidas. Para tanto, a problemática inicia-se já em sua formação acadêmica, onde os profissionais necessitam de uma formação sólida de modo que tenham o conhecimento específico de sua área de atuação em comunhão com a ação docente, ou seja, sejam capazes de unir a ação docente à área do conhecimento em que atuam. Carlos Marcelo (1998, p. 51) aponta que “pouco a pouco, tem-se constatado um incremento na preocupação de conhecer mais e melhor a maneira como se desenvolve o processo de aprender a ensinar”.

Este programa defende a formação de um professor crítico-reflexivo, pois acredita que profissionais mais reflexivos frente à sua prática educativa tornam-se profissionais mais críticos frente à realidade que vivenciam, uma vez que:

“Cabe à educação desenvolver a capacidade de colocar e resolver problemas, de promover o desenvolvimento da inteligência, de exercitar a curiosidade e explorar a dúvida, que possibilita repensar o pensamento, desenvolve a argumentação, a discussão, a previsão, a desenvoltura, a atenção constante e o senso de oportunidade.” (DELGIN, 2005. p. 63)

Segundo Pimenta (op.cit.), tomar a prática e o desenvolvimento da capacidade de refletir dos professores é um caminho que deve ser percorrido desde o início da formação e não somente no final, nos estágios, como tem ocorrido.

Inúmeras outras pesquisas têm sido feitas com esta mesma preocupação e destacamos aqui a importância que vemos naquelas cujo suporte teórico esteja fundamentado em modelos de formação de professores crítico-reflexivos, tais como o processo de ação-reflexão-ação, como apontado por Carlos Marcelo (1998).

A reflexão acontece por processos mentais que se dão a partir de momentos de introspecção do profissional referentes às suas ações. Donald Schön (1991) propõe três momentos da ação reflexiva: a reflexão na ação, a reflexão sobre a ação e a reflexão sobre a reflexão na ação.

A reflexão na ação é a que ocorre durante a prática. Sendo assim, pode sofrer interferência e ser transformada, caso o professor julgue necessário. A reflexão sobre a ação também é feita no momento da prática, porém se distingue da primeira porque não deve ser interferida ou interrompida. A proposta é examinar a ação para saber como ela pode ter contribuído para o resultado, podendo ter uma nova visão da prática no momento da execução.

A reflexão sobre a reflexão na ação é feita a partir de um olhar distanciado da ação, após já ter sido executada. Tem como intuito juntamente com as outras, repensar sobre as práticas, crenças equivocadas, adotar novas estratégias, novas metodologias, para se chegar ao objetivo desejado da melhor maneira possível e com segurança e firmeza em seus atos.

A proposta da reflexão empregada ao processo educativo possibilita ao professor enxergar com mais facilidade o que ele se propõe fazer, o que realmente faz e as conseqüências geradas. A sabedoria docente se consolida ao unir o conhecimento teórico à prática docente. Através da utilização do Diário de Bordo como instrumento de pesquisa, os licenciandos buscaram aliar a teoria e a prática na “ação-reflexão-ação”, permitindo-os avançar na experimentação crítica da docência, tomando-a como um objeto de pesquisa.

A nosso ver, a ação-reflexão-ação vem de encontro à proposta do Diário de Bordo, que visa proporcionar aos professores uma postura questionadora, crítica e investigativa sobre seus próprios atos, pois como nos alertam Oliveira & Serrazina (2002, p. 34): “Os professores que reflectem em acção e sobre a acção estão envolvidos num processo investigativo, não só tentando compreender-se a si próprios melhor como professores, mas também procurando melhorar o seu ensino” .

O ato reflexivo pode levar o professor à compreensão de sua prática educativa, dando um verdadeiro significado a esta ao ter a capacidade de criticar seus princípios, interpretar suas atitudes e procurar soluções para seus dilemas. Segundo Carlos Marcelo (1998, p. 52), “a reflexão-na-ação supõe uma atividade cognitiva consciente do sujeito, que se leva a cabo enquanto se está atuando” e “através da reflexão-na-ação o prático, o professor, reage a uma situação de projeto, de indeterminação da prática, com um diálogo reflexivo mediante o qual resolve problemas e, portanto, gera ou constrói conhecimento novo”.

O ato de refletir empregado na prática educativa proporciona aos professores uma visão diferenciada da profissão docente, isto inclui repensar sobre suas atitudes, enfrentar os dilemas diários, ter uma idéia de fundamentação do ensino, opondo-se assim à visão tecnicista ainda hoje bastante difundida no meio educacional. Em contraposição a esta racionalidade técnica,

“[...] as questões levantadas em torno e a partir do *professor reflexivo*, investindo na valorização e no desenvolvimento dos saberes dos professores e na consideração destes como sujeitos intelectuais,

capazes de produzir conhecimento, de participar de decisões e da gestão da escola e dos sistemas, trazem perspectivas para a reinvenção da escola democrática”. (PIMENTA, 2006: p.36).

Refletir sobre a prática educativa é, sobretudo, uma forma de entender o processo educacional não simplesmente como uma mera ação aplicacionista e mecanicista subordinadas ao conhecimento produzido pelos cientistas, mas sim ter conhecimento, confiança e autonomia para defender as idéias e pressupostos que se julgam compatíveis à situação que está sendo vivenciada durante o processo educacional, constituindo-se uma postura calcada na racionalidade emancipatória.

“Neste sentido, a racionalidade emancipatória investe na prática da reflexão e, conseqüentemente, na prática da autorreflexão de forma consciente e crítica, como ação social que visa criar as condições sóciopolíticas e culturais nas quais as relações lineares e exploratórias não se identificam. Essa perspectiva sóciopolítica da racionalidade emancipatória fortalece o processo educativo em sua finalidade de contribuir para a formação para a autonomia.” (MICHELETTO, 2008: p.7)

O ato de refletir é uma prática transformadora na qual o professor revê conceitos, problematiza sua prática. Para tanto, o professor não deve ser apenas um reprodutor, aplicacionista de idéias propostas por especialistas, não deve tomar o conhecimento destes como prontos e ideais da prática educativa, e sim saber analisá-los e questioná-los, contribuindo também para o conhecimento científico, traçando novos caminhos para a identidade profissional e valorização da profissão docente.

Nesse sentido, vemos como de fundamental importância a busca por diversas formas de este profissional repensar sobre sua prática. Neste caso, o instrumento utilizado pelo grupo na intenção de aperfeiçoar e aguçar diariamente a prática crítica e reflexiva dos licenciandos foi o Diário de Bordo.

O Diário de Bordo como um potencializador da formação crítico-reflexiva do docente

O acompanhamento de aulas e do funcionamento das escolas é uma das competências presentes, hoje, na formação docente como em cursos de Pedagogia e Licenciaturas, sejam na forma de estágios ou programas da área de educação, como é o caso do PIBID. Trata-se de uma etapa importante onde os estudantes em formação têm contato com o futuro ambiente de trabalho. É nesse momento que os estudantes começam a se sensibilizar pelos dilemas vividos na prática docente, já que começam a analisar a escola pelo viés do professor e não de aluno, como fizeram em seu tempo de escola.

Os licenciandos começam a perceber que, mesmo com um planejamento prévio bem realizado, nem sempre as aulas e situações de ensino acontecem como previsto, visto as diversas situações inusitadas que constituem a docência e para as quais os professores necessitam constantemente tomar decisões rápidas para conduzi-las da melhor forma. Isso não é uma tarefa simples, pois não existe uma receita sobre como lidar com cada caso. É preciso identificar e resolver dilemas que direcionarão a ação do professor de acordo com cada situação.

Durante o acompanhamento e a participação das aulas, os licenciandos se deparam, assim como os professores, com vários dilemas, pensam sobre os fatos que presenciam, criticam e depois os esquecem. É nesse contexto que os registros se tornam fundamentais, pois permitem

a posterior análise e crítica dos relatos sem que sejam esquecidos, visto que são importantes para a constituição de uma identidade docente do professor em formação.

O Diário de Bordo é um instrumento de registros que vai além de um caderno de anotações ou relatos de casos. Ele contempla a análise sistemática das aulas, críticas, hipóteses de soluções, além de ser um espaço onde se podem expor as emoções pessoais de cada momento.

A nosso ver, o uso do Diário de Bordo está diretamente relacionado com a teoria “ação-reflexão-ação” (Schön,1991), uma vez que a escrita do diário corresponde a ação (ainda que o licenciando não esteja na prática docente, ele relata sua interpretação do fato). A reflexão acontece a partir das leituras e releituras dos registros que possibilita a análise cada vez mais distanciada dos acontecimentos. Esses dois processos permitem que o estudante reconheça seus principais dilemas e analise maneiras de lidar com eles, ou seja, é a ação resultante da reflexão.

De acordo com Zabalza (2003), a elaboração de Diários de Bordo contribui para que os professores se transformem em investigadores de si próprios, primeiro como narradores e posteriormente como analistas críticos dos relatos que elaboram. Essa também é uma estratégia interessante aqui utilizada para a formação de profissionais críticos e reflexivos.

Segundo Freitas & Villani (2002: p.1), “a complexidade da sala de aula comporta situações problemáticas que requerem decisões em um ambiente marcado pela incerteza, instabilidade, singularidade e permeado por conflitos de valores”. E, por isso, o Diário de Bordo foi utilizado como instrumento de apoio que permita posteriores recordações e reflexões deste ambiente. Freitas & Villani (2002) afirmam, assim como este texto também o faz, que o Diário de Bordo apresenta-se como um exemplo de prática de reflexão na ação. Esta reflexão na ação, quando redigida no diário, possibilita ainda outras futuras reflexões acerca das mesmas situações, de modo que o próprio autor das redações encontradas possa ver sua prática educativa em pleno processo de amadurecimento. Além da reflexão na ação, argumentamos que o diário possibilita reflexões sobre a ação e sobre a reflexão na ação, de maneira distanciada. Neste sentido, percebemos no Diário de Bordo uma grande potencialidade para o desenvolvimento da capacidade reflexiva, na medida em que ele pode suscitar processos meta-reflexivos em um processo recursivo e retroalimentado.

METODOLOGIA

Por ser um trabalho desenvolvido na área de Educação, este estudo desenvolveu-se segundo as premissas do paradigma qualitativo de pesquisa.

A pesquisa qualitativa tem como característica a relação direta com o objeto de estudo, quando permite dar voz aos sujeitos pesquisados, sem a pretensão de produzir generalizações, uma vez que seu foco é o entendimento profundo de uma dada realidade específica. Por estes motivos, segundo Antonio Chizzotti (2008, p. 26), “as pesquisas qualitativas não tem um padrão único, porque admitem que a realidade é fluente e contraditória”.

Esse tipo de pesquisa também valoriza muito o pesquisador ao permitir que este use de sua criatividade para desenvolver um olhar diferenciado e aprofundado de situações concretas ao analisar as falas e atitudes do sujeito, dependendo de sua concepção, valores e objetivos.

“O termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível. Após esse tirocínio, o autor interpreta e traduz em um texto, zelosamente escrito, com perspicácia e competência

científicas, os significados patentes ou ocultos do seu objeto de pesquisa... dando o sentido do evento a partir do significado que atribuem ao que falam e fazem.” (CHIZZOTTI, 2008, p. 28)

Para a coleta de dados utilizamos como instrumento os próprios Diários de Bordo dos licenciandos bolsistas do PIBID Biologia. A metodologia de análise eleita foi a “análise documental”, caracterizada pelo exame minucioso do material documental, que pode ser textual ou iconográfico. Ao fazer a leitura flutuante do documento, identifica-se, neste, os aspectos objetivos e ou subjetivos que se deseja analisar. Para tanto, lemos na íntegra os diários dos licenciandos bolsistas, identificando os trechos mais relevantes que representassem um crescimento significativo dos mesmos quanto à sua capacidade reflexiva e crítica em relação às situações vivenciadas no PIBID Biologia Unifal durante o ano de 2010.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

De posse destas características e possibilidades que o Diário de Bordo apresenta, os graduandos do PIBIO se utilizaram deste recurso para colocar em prática a busca pela formação de profissionais crítico-reflexivos. Diversas atividades foram executadas na escola onde os licenciandos estavam inseridos como bolsistas: observação do espaço físico da escola; entendimento da organização e funcionamento estrutural da escola; acompanhamento de aulas; apoio aos professores nos exercícios com os alunos; observação crítica das situações que ocorrem na escola; participação em algumas reuniões pedagógicas, acompanhamento de discussões e decisões políticas, tais como a adesão à greve, por exemplo; estudo dos documentos oficiais, como a proposta curricular do estado de Minas Gerais; dentre outras ações. Todas estas ações, além das reuniões com as professoras supervisoras da escola e aquelas do grupo colaborativo, que acontecem semanalmente na universidade, foram registradas neste diário, de tal modo que os licenciandos tiveram várias oportunidades de refletir, tanto no calor da ação educativa, quanto em outros momentos, tomando distância destas mesmas ações.

A análise dos registros nos Diários de Bordo evidencia progressos valiosos que vão de encontro aos objetivos de formar professores crítico-reflexivos, pois salta aos olhos do leitor destes Diários que, todos os licenciandos, sem exceção, tiveram sua criticidade e reflexão aguçadas significativamente no decorrer do tempo.

Como forma de ilustrar esta afirmativa, os trechos apresentados a seguir são de autoria da licencianda T e mostram o avanço reflexivo durante a observação das situações nas quais ela está envolvida. Apresentaremos aqui dois trechos extraídos do Diário de Bordo da mesma. O primeiro está relacionado com a impressão sobre a escola quando a graduanda vai conhecer o local onde irá desenvolver suas atividades pelo PIBIO. O segundo trecho está relacionado à atividade prática sobre fósseis desenvolvida pelos alunos do PIBIO com os alunos da escola parceira, explorando a temática Evolução. Nas páginas iniciais do Diário de Bordo da licencianda, é encontrada a seguinte afirmativa:

“Nesse mesmo dia eu e algumas colegas olhamos o espaço físico da escola e a primeira vista me pareceu um colégio grande, mas com uma conservação bem precária [...]”.

Já nas páginas finais de seu Diário, encontra-se a seguinte afirmativa:

“Inicialmente achei 'brabo' e sem finalidade [a atividade sobre os fósseis]. Os alunos simplesmente teriam que reproduzir fósseis sem nenhum sentido além. Depois...” (extrato do Diário de Bordo da

licencianda T)

É claro o progresso reflexivo vivido pela licencianda quando analisamos que, em sua primeira afirmação, ela apenas se preocupa em narrar a situação e apresenta o que houve no dia. Contudo, na segunda frase, é notada a reflexão na ação quando lê-se que, inicialmente, ela achou aquela situação “sem finalidade” e “sem nenhum sentido além”, mas em seguida ela escreve “Depois...”, evidenciando-nos que a licencianda concorda em executar a atividade na qual se envolveu, mas somente após fazer sua reflexão na ação. Esta situação nos mostra que ela não somente refletiu durante a ação, mas também se utilizou de sua criticidade, pois somente após o entendimento do objetivo pedagógico da atividade prática ela concordou em executar a atividade. Segundo Schön (1991), a prática reflexiva exige, como uma de suas condições, que o conhecimento na ação – um saber tácito que organiza a ação – seja explicitado conscientemente para fins de crítica, de exame e de redimensionamento, o que pode ser evidenciado nos extratos supracitados.

Do Diário de Bordo da licencianda B foram retirados três trechos bastante relevantes sobre seu progresso no que se relaciona ao posicionamento que ela tomou frente às situações que vivenciou. O primeiro trecho retirado refere-se ao momento em que os professores estavam decidindo se aderiam ou não à greve por melhores salários:

“A greve também foi assunto nesse dia. A maioria dos professores estava preocupado em 'perder o ponto', ou seja, não receber pelos dias que não trabalhou e cada um tinha seu motivo: pagar festa de formatura, pagar consórcio de carro, sustentar a mãe doente, etc. E, por isso, até esse dia, ainda havia professores decididos a não aderir ao movimento.”

Num segundo trecho, durante um dos dias em que acompanha a aula de um professor, a graduanda escreve:

“Fiquei apavorada/desesperada/decepcionada! Eu nunca pensei que evolução fosse diferente de progresso. Eu pensei: como posso ser professora se nem os conteúdos do meu próprio curso (que eu passei quatro anos estudando) eu sei? Agora eu já me conformei, percebi que o pessoal do meu grupo pensava da mesma forma que eu. Talvez se eu não tivesse criado esse blog nunca teria aprendido isso!”

Há um terceiro trecho extraído de seu Diário de Bordo onde ela escreve sobre a ida dos alunos ao museu da Unifal-MG, uma das atividades desenvolvidas pelo PIBIO:

“Os alunos não se animam com essas atividades que preparamos, eles têm preguiça de andar, não gostam de sair por causa do sol e do calor, nunca podem perder o intervalo nem a educação física.”

Contudo, ao mesmo tempo em que leva os alunos até o museu, a licencianda relata em seu Diário de Bordo:

“[...] tem dois meninos da turma do primeiro ano que querem formar uma dupla sertaneja, cantaram o caminho todo. Eu pensei em divulgar os projetos de extensão da Unifal na escola porque tem muito aluno lá que se interessa por teatro, dança, música, capoeira etc. – Acho que eles iriam gostar!”

Podemos analisar estes três trechos numa perspectiva de entender o progresso da licencianda acerca do modo como ela se posiciona frente às situações que vivencia. Isso é possível ao observar que, no primeiro trecho, ela apenas narra os fatos ocorridos na reunião, no segundo

trecho nunca havia problematizado o significado da Evolução Biológica, tomando consciência, por meio das nossas discussões, que assim como os alunos do Ensino Médio, ela também apresentava uma concepção de evolução ligada a progresso. Essa tomada de consciência a fez perceber suas próprias limitações, o que revela uma postura crítica quanto ao seu próprio desenvolvimento profissional.

Mas, no terceiro trecho de seu Diário de Bordo, ela pensa em divulgar os projetos de extensão da universidade na escola. Esta divulgação é uma forma de disponibilizar aos alunos a oportunidade de maiores possibilidades culturais e mostra que a licencianda, mesmo durante o trajeto da escola até o museu, está focada na aprendizagem dos alunos que acompanha, buscando se utilizar do interesse do aluno por música para facilitar uma possível intervenção educacional. Este progresso atitudinal da licencianda pode ser entendido, como nos alertam Diniz Pereira & Allain (2006, p. 280), como a disposição que os professores devem ter em “enfrentar dilemas profissionais e repensar seus próprios pontos de vista, promovendo uma análise mais profunda das situações”.

Abaixo são apresentados relatos extraídos do Diário de Bordo da licencianda F, enfatizando o seu progresso reflexivo, que possibilitou a construção de problemáticas passíveis de serem abordadas em pesquisas em educação. Desde o início de seu Diário de Bordo, a licencianda se posicionou muito preocupada com a facilidade com que a mídia tem em alienar as pessoas, em especial o público jovem. Ela apresenta, nas páginas iniciais de seu Diário de Bordo, o seguinte trecho sobre os alunos da escola:

“Todos os alunos andam iguais aos mocinhos de *Malhação*, ouvem as mesmas músicas e não tem perspectiva de vestibular ou curso profissionalizante.” [...] “A mídia é mal utilizada sim!”.

A partir desta constatação, a licencianda teve a idéia de executar um projeto envolvendo tecnologias digitais, cujo objetivo foi o de apresentar e discutir com os alunos sobre os erros existentes em um jogo disponível em um site de relacionamentos da internet. A percepção da licencianda sobre a alienação provocada pela mídia e sua capacidade de transformar o jogo “alienador” em uma intervenção pedagógica significativa para os alunos, a nosso ver, é muito válida. Isso mostra que ela percebeu sua inquietação como um dilema profissional e buscou reverter o quadro de apatia e alienação dos alunos, além de ter criado possibilidades de pesquisa em educação. Num trecho escrito após a finalização de seu trabalho com o projeto, a licencianda se mostra satisfeita, e registra:

“Creio ter conseguido instigar a curiosidade dos alunos acerca da origem e produção daquilo que consomem.”

Dessa forma, assim como afirmam Diniz Pereira & Allain (2006), acreditamos que sua reflexão sobre este dilema permitiu criar “perspectivas que valorizam a prática não com um fim pedagógico, mas como meio de transformação da realidade por meio de seu exame crítico, sua análise, portanto, sua ressignificação”.

A licencianda C, em páginas iniciais de seu Diário de Bordo, relata sua inquietação sobre o currículo escolar:

“Como eu vou passar o que eu penso, o que eu sei para turmas de escolas estaduais, se o conteúdo a ser passado é pré estabelecido e limitado? Como fazer isso se os horários de aula são extremamente curtos?”.

Já nas páginas seguintes, encontramos:

“Quais são as intervenções que os professores devem fazer, e de que

modo isso deve ocorrer, para mostrar aos alunos outras visões sobre estes assuntos vistos com pré-conceito?”.

Nestes relatos apresentados, podemos observar que a licencianda C se mostra inquieta e se desafia na busca de respostas a estas inquietações. Nota-se no segundo trecho sua progressão no uso da linguagem em relação ao primeiro trecho. Em ambos os trechos vê-se seu potencial reflexivo. No início de seu diário, no entanto, nota-se que estas inquietações são postas como intransponíveis, enquanto no decorrer do diário, à medida que ia reconhecendo o território da docência, percebemos uma busca pela solução dos dilemas que antes pareciam paralisá-la. A nosso ver, a escrita do diário pode ter ajudado a licencianda a canalizar seu potencial crítico, permitindo ir além da indignação, em direção a uma postura mais proativa. As seguintes palavras de Paulo Freire (1996, p. 18) traduzem o que foi exposto: “o que se precisa é possibilitar, que, voltando-se sobre si mesma, através da reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua, percebendo-se como tal, se vá tornando crítica”.

A licencianda A, em trecho de seu Diário de Bordo, relata:

“O resultado das avaliações em todas as turmas foram ruins. Mas pensei: “O que fazer?”. As provas são elaboradas baseadas nos exercícios que eles fizeram na sala. Acho que o problema maior é desinteresse mesmo... falta de estudo. A professora já não sabe mais o que fazer. Já passou vários exercícios, já explicou a matéria mais de uma vez e as notas continuam baixas.”

Com este trecho a licencianda explicita o desafio e incômodo em vivenciar situações que evidenciam o baixo desempenho escolar dos alunos. Ela se pergunta: "o que fazer?". Essa dúvida da licencianda mostra-se como uma inquietação que ela apresenta. Mostra também que ela fez reflexões na ação ao afirmar que viu a dificuldade que os alunos enfrentam mesmo após tentarem fazer vários exercícios. A reflexão na ação feita pela aluna também é observada quando ela diz que não sabe o que fazer, pois essa pergunta que ela faz pra si mesma é uma reflexão sobre algo que a inquieta e ainda no momento deste trecho de seu Diário de Bordo não havia sido solucionado. Ela é bastante detalhista nas narrativas que fez em seu diário, mas de início não se posicionou em seus relatos, o que passou a acontecer aos poucos, mostrando um crescimento crítico. Em páginas posteriores, refletindo sobre uma visita dos alunos do Ensino Médio ao Laboratório de Zoologia da Unifal-MG, ela apresenta o seguinte trecho:

“Pude perceber que os alunos gostaram muito, faziam perguntas, pegavam os animais. Acho que o contato com o animal desperta grande interesse, curiosidade. Fiquei bastante satisfeita ontem ao perceber a reação dos alunos diante do que era apresentado.”

A satisfação por colher os frutos de um trabalho bem sucedido fica evidenciada neste trecho. A realização da visita ao laboratório teve um significado especial para a licencianda, pois foi planejada como uma resposta ao seu desafio inicial de trazer novas possibilidades de trabalho com temas da Biologia, a fim de reverter o preocupante quadro que ela constatou no início de seu Diário de Bordo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A utilização de Diários de Bordo na formação inicial do professor foi defendida aqui como um meio de potencializar a formação de um profissional crítico-reflexivo. Retiramos alguns extratos dos Diários de Bordo dos licenciandos participantes do PIBID Biologia Unifal, buscando evidenciar seu crescimento profissional ao longo do processo de trabalho

experienciado durante o ano de 2010. Observamos que o Diário de Bordo cumpriu com diferentes funções, em diferentes momentos e para os diferentes sujeitos que o elaboraram. O registro dos desafios vivenciados durante o programa, além da forma de lidar com os mesmos e a proposição de possíveis alternativas para os dilemas enfrentados foi algo comum em grande parte dos diários analisados. Evidentemente, o grau de reflexão e criticidade nestes relatos se mostrou variável entre os licenciandos, dado o caráter pessoal e idiossincrático destas habilidades. No entanto, ao analisarmos individualmente a escrita deste instrumento, ficou notável o crescimento profissional expresso por cada um dos licenciandos e pelo grupo como um todo ao longo do processo. A nosso ver, os dados apresentados neste trabalho corroboram o uso do Diário de Bordo como potencializador do desenvolvimento profissional dos docentes, o que nos motiva a sugerir a sua incorporação efetiva nos cursos de formação inicial e também no espaço de trabalho do professor, contribuindo para a formação de professores mais críticos e reflexivos sobre sua prática individual e coletiva.

REFERÊNCIAS

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2008.

DELCIN, R. C. A. **A metamorfose da sala de aula para o ciberespaço**. In: ASSMANN, H. (org.). *Redes Digitais e Metamorfose do Aprender*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. cap. 3, p. 56-83.

DINZ PEREIRA, J. E.; ALLAIN, L. R. Considerações acerca do professor-pesquisador: a que pesquisa e a que professor se refere a esta proposta de formação? **Olhar de professor**. Ponta Grossa, 9 (2): 269-282, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura) cap. 1, p. 18.

FREITAS, D.; VILLANI, A. Formação de Professores de Ciências: um desafio sem limites. **Investigações em ensino de Ciências**. V. 7, n. 3, p. 215-230. 2002. Disponível em: <http://www.if.ufrgs.br/public/ensino/vol7/n3/v7_n3_a3.htm> Acesso em: 20 de Junho de 2011.

GIROUX, H. **Teoria crítica e resistência em educação: para além das teorias da Reprodução**. Petrópolis: Vozes, 1986.

MARCELO, C. **Pesquisa sobre formação de professores: O conhecimento sobre aprender a ensinar**. Rev. Brasileira de Educação. n. 9. p. 51-75. set/out/nov/dez. 1998.

MICHELETTO, I. B. P; LEVANDOVSKI, A. R. **Ação-reflexão-ação: processo de formação continuada**. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1448-6.pdf>> Acesso em: 15 de Junho de 2011.

NEVES, J. L. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. **Caderno de pesquisas em administração**. v. 1, n. 3. São Paulo, 2º Sem/1996 Disponível em <<http://www.ead.fea.usp.br/cad-pesq/arquivos/c03-art06.pdf>> Acesso em: 9 de junho de 2011.

OLIVEIRA, I.; SERRAZINA, L. **A reflexão e o professor como investigador**. In: GTI (org.). *Reflectir e Investigar sobre a prática profissional* p. 29-42. Lisboa: APM. 2002. Disponível em: <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/fp/textos%20_p/02-oliveiraserraz.doc>. Acesso em: 03 de junho de 2011.

PIMENTA, S. G.; GHEDIN E. **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um**

conceito. 4ª ed. SP, São Paulo: Cortez, 2006.

SCHÖN, D. **The reflective practitioner**: how professionals think in action. London, En: Temple Smith, 1991.

ZABALZA, M. Os dilemas práticos dos professores. In: **Revista Pátio**. N. 27 RS: Porto Alegre, 2003