



AS CONTRIBUIÇÕES NA RELAÇÃO SUPERVISOR x GRADUANDO NO PROCESSO DE MONITORIA DO PIBID

Caio Pereira de Sousa; Orientadora: Telma Sueli Farias Ferreira
Universidade Estadual da Paraíba – persscaioo@gmail.com

RESUMO: Considerando a importância da monitoria no Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID) para a (re)construção do professor reflexivo na perspectiva do pibidiano, nosso trabalho objetiva apresentar as contribuições na relação entre o professor regente e o graduando no que se diz respeito à prática reflexiva. Essa prática é eficaz quando é seguida nessa via de mão dupla, tornando o entendimento de todas as particularidades do processo de construção do professor reflexivo ainda mais fácil. Para o desenvolvimento deste trabalho nos baseamos em teorias acerca da monitoria e da construção identitária de professores em formação, conforme Perrenoud (2002), Pimenta e Lima (2004), Schon (1992) dentre outros. Este trabalho foi desenvolvido durante o processo de monitoria do subprojeto PIBID/UEPB Letras-Inglês na E.E.E.F.M Professor Itan Pereira nas aulas de LI. Como resultado dessa monitoria observamos que a relação do supervisor e graduando neste processo ajuda na construção de identidade do professor-aluno e na reconstrução do professor enquanto em formação contínua.

Palavras-chave: Prática Reflexiva, Professor Reflexivo, Monitoria.

INTRODUÇÃO

A educação tem apresentado alguns avanços ao longo do tempo, mas se analisarmos os números do IDEB¹ e outros recursos que examinam o andamento da educação, há muito em que se pensar para a melhoria da qualidade de ensino em nosso país. A discussão sobre a formação de professores competentes e comprometidos com a elevação da qualidade de ensino tem tomado lugar nos espaços escolares. É perceptível a importância de se promover oportunidades durante a formação docente inicial para o desenvolvimento da prática reflexiva.

Um passo importante para esta ação seria discutir com os futuros professores acerca da importância de se conhecer todas as particularidades que essa prática reflexiva implica e, posteriormente, possibilitar formas de ação que contribuam para a melhoria do ensino básico.

¹ Índice de Desenvolvimento da Educação Básica



Tais singularidades são apresentadas por Perrenoud (2002, p.30) ao comentar que “a reflexão acerca da situação, dos objetivos, dos meios, do lugar, das operações envolvidas, dos resultados provisórios, da evolução previsível do sistema de ação” são aspectos que o professor-aluno precisa se ater. Acreditamos na relevância para o professor, o hábito reflexivo sobre sua prática. Isto se enquadra aos professores-alunos em formação inicial como contribuição para sua construção identitária e para os professores em formação continuada no âmbito da construção de sua prática.

A preocupação de formar profissionais reflexivos pode estar alinhada às discussões sobre a dificuldade em unir prática e teoria, dicotomia bastante abordada nos cursos de formação de professores. Consideramos que para a formação desse profissional capacitado e reflexivo, é relevante a execução das práxis, pois é a na observância da prática que pode se pensar de forma crítica acerca da funcionalidade das teorias estudadas.

A articulação da relação teoria e prática é um processo definidor da qualidade da formação inicial e continuada do professor, como sujeito autônomo na construção de sua profissionalização docente, porque lhe permite uma permanente investigação e a busca de respostas aos fenômenos e às contradições vivenciadas (BARREIRO; GEBRAN, 2006, p. 22 *apud* BORSSOI, 2008).

Acreditamos que nos cursos de formação inicial faz-se relevante que o professor-aluno mantenha contato direto com o ambiente em que irá desenvolver sua prática docente, e inicialmente por meio de momentos de observação de outros professores. A título de exemplificação citamos o processo de monitoria do Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID), onde é possibilitado ao professor-aluno esta experiência como objeto de estudo da sua própria prática.

Este momento de estudo é uma via de mão dupla, onde cada um contribui com suas



experiências a fim de que todos saiam enriquecidos. Acreditamos que todos envolvidos nesse processo são contemplados com novos olhares para seu exercício docente, pois quando há troca de saberes e compartilhamento de ideias entre os integrantes, o desenvolvimento e a melhoria do ensino podem realmente acontecer.

Diante do exposto, nosso estudo tem a finalidade de investigar acerca das avaliações que o licenciando bolsista e o supervisor do subprojeto Letras-Inglês do PIBID/UEPB tecem sobre as experiências do processo de monitoria e investigar como a interação entre eles contribuem para a (re)construção identitária. Apresentaremos as contribuições nos dois extremos, na expectativa de se entender a importância destes momentos na formação docente inicial.

METODOLOGIA

Este estudo de caso foi desenvolvido a partir da observância do professor regente em aulas de Língua Inglesa. Nesse processo de monitoria do subprojeto PIBID/UEPB Letras-Inglês em uma escola da rede pública de ensino, analisamos e alinhamos as considerações finais com as discussões teóricas com a finalidade de refletir sobre esta prática. Ao final de cada dia de monitoria publicamos no *blog reflexivo*² nossas apreciações. Além dessas reflexões, como corpus de nossa pesquisa, foi aplicado um questionário (vide apêndice) para cinco pibidianos, que serão apresentados como P, e outro para os dois supervisores³, que serão apresentados como S, no intuito de sabermos quais foram as contribuições para suas respectivas formações e analisarmos se a interação dos pibidianos com os supervisores coopera para a (re)construção da identidade de ambos.

RESULTADO E DISCUSSÕES

O processo de monitoria que ocorre no subprojeto PIBID/UEPB Letras-Inglês pode ser considerado como uma antecipação do que é visto nas disciplinas de Estágio

² Blog reflexivo é o blog de uso exclusivo dos pibidianos para a postagem das reflexões de cada estágio do PIBID

³ Supervisores são os professores regentes em questão



Supervisionado de Observação. Este momento é de grande valia para o graduando em formação, é a sua oportunidade de alinhar as teorias vistas em sala com a realidade da prática escolar, e é também onde o graduando pode adequar as metodologias já existentes ao contexto real no qual está inserido partir da observação e crítica do que realmente é possível dar certo ou não a luz das teorias. Pessoa (2001, p.33) afirma que “de certo modo, a formação de professores de língua estrangeira tem sido pautada pelo treinamento de técnicas instrucionais, fundamentadas em um método, ou de uma utilização de um livro didático”. Neste momento, o graduando, a partir das observações, pode rever seus próprios métodos e técnicas para uma educação eficaz.

Com base no exposto, guiaremos nossa análise e discussão a partir das respostas do questionário aplicado (vide apêndice). Em nossa primeira pergunta, indagamos aos pibidianos quais foram as contribuições da monitoria para as suas respectivas formações iniciais, e em total unanimidade foi apresentado aspectos presentes na fala de Freire (2001, p.280) que conclui em seu trabalho que “o estágio de observação oportuniza constatações e confirmações, bem como conflitos decorrentes do embate entre teoria e prática, entre exemplo e contraexemplo, tornando-se momento e lugar crucial de vivências, formação e transformações”.

Para constatar tal unanimidade, trazemos a seguir alguns trechos de falas desses participantes.

Excerto 1:

P1: Vivenciar o cotidiano em sala apenas como observadora me propiciou perceber aspectos muitas vezes imperceptíveis da minha perspectiva como professora.

Essa reflexão remete às situações que muitas vezes o professor não consegue perceber todos os problemas que podem acontecer na sala de aula, mas quando se está na posição de observador e é oportunizado observar os dois lados, professores e alunos, é mais fácil a



detecção de algum problema.

Em seguida, vejamos o posicionamento do segundo pibidiano, que, como o anterior também compreende a relevância do momento de observação.

Excerto 2:

P2: O processo de monitoria é de grande importância para a minha formação docente, pois não é apenas observar um professor formador, mas criar a minha própria metodologia em cima das observações que fiz. Olhar, analisar, criticar e aprender para depois aprimorar e formar o meu próprio fazer.

Essa é a oportunidade que os graduandos têm de ver sentido nas teorias vistas durante sua graduação – e também as teorias discutidas no PIBID – e vê a efetivação, ou não, delas na prática e entender que muitas não funcionam ou é uma questão de adaptação. É oportunizado essa remodelação a partir dessa análise do que pode ou não dar certo, e também entender que cada sala, ou cada tipo de aluno demanda diferentes métodos, e é na observação que podemos visualizar alguns dessas diferenças. Conforme apontam Pimenta e Lima (2004, p. 43):

O papel das teorias é iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação que permitem questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, colocar elas próprias em questionamento, uma vez que as teorias são explicáveis sempre provisórias da realidade.

Acreditamos na importância do contato com a sala de aula durante a própria graduação, para os norteamentos profissionais e para que o aluno possa ter proximidade com o ambiente em que irá atuar, como podemos ver na fala do terceiro questionado.

Excerto 3:

P3: Durante o período de observação da condução de aulas ficou claro que o trabalho docente não é apenas uma questão de habilidade para ensinar, mas é preciso muito investimento de tempo e disponibilidade para aprender quais as práticas e posturas profissionais que devem ser o norte daqueles que se propõem a enfrentar os desafios de ser professor.



A fala deste pibidiano é muito pertinente quando analisamos que esta monitoria, no caso de alguns graduandos, é o primeiro contato com uma sala de aula, e neste contexto, em uma escola pública. Então, este momento pode ser em que o professor-aluno não se sentirá participante daquela realidade ou pode ser o momento que ele vai se enxergar efetivamente como pertencente daquele espaço e se essa é a profissão que ele vai querer realmente seguir. Seria a “relação dos saberes teóricos e saberes práticos durante todo o percurso da formação, garantindo, inclusive, que os alunos aprimorem sua escolha de ser professor a partir do contato com as realidades de sua profissão. ”, conforme pontuam Pimenta e Lima (2004, p. 56).

O próximo participante pontua a questão da reflexão após os momentos de monitoria, como foi apresentado na introdução do presente artigo.

Excerto 4:

P4⁴: Uma das contribuições cruciais da monitoria, é que quando você sai da sala, você começa a imaginar o que poderia ser feito e como poderia ser feito, e assim você vai adquirindo experiências e não cometer os mesmos erros depois.

Essa adoção de uma postura reflexiva a partir da observação, pode ser constatado na fala de Schon (1992, p.83), quando ele menciona que “após a aula, o professor pode pensar no que aconteceu, no que observou, no significado que lhe deu e na eventual adoção de outros sentidos. ” É a reflexão promovida pelas constatações, e pela comparação aos estudos teóricos.

Como já mencionado, este processo além de construção identitária na formação inicial, também é reconstrução para os professores-supervisor enquanto em formação contínua. Assim, acreditamos que além dos benefícios que o graduando ganha com a observação deste docente, o professor também tem suas contribuições. Baseado nesse pensamento, formulamos a segunda pergunta do nosso questionário para os pibidianos,

⁴ P4 é o próprio autor do texto, já que ele também participou do processo de monitoria.



indagando-os quais seriam as contribuições para o supervisor nas visões dos observadores.

Dirigiremos nossos olhares agora para as respostas dos graduandos para o questionamento acerca das contribuições para o supervisor.

Excerto 5:

P1: [...] creio que seja uma experiência relevante, pois é uma oportunidade para se compartilhar experiências com professores em formação inicial e evoluir como pessoa reflexiva de suas ações.

Esta posição reflexiva, para alguns professores, é uma tarefa bastante complicada, motivado por sua carga horária escolar muito pesada entre outros afazeres. Práticas como essa passam despercebidas, e com essa troca de experiências e de saberes com quem está em formação inicial é possibilitado ao professor regente o contato com as literaturas e teorias presentes na acadêmica. Esse momento pode ser o espaço que os professores atuantes precisam: “O espaço de reflexão crítica, coletiva e constante sobre a prática é essencial para um trabalho que se quer transformar” (VASCONCELLOS, 1995, p.67 *apud* HYPOLITTO, 1999)

Podemos analisar a seguir, a partir de um comentário do pibidiano, que a postura não reflexiva de alguns professores pode ser explicada pela falta de oportunidade de aperfeiçoamento nas suas graduações.

Excerto 6:

P2: Alguns dos supervisores não tiveram a oportunidade de aperfeiçoamento da docência durante a graduação que nós pibidianos temos, e isso faz com que eles se alegrem com a oportunidade de servir de modelo na formação daqueles que futuramente assumirão.

Uma das funções do supervisor, apresentado por Szecsödy (1990 *apud* Monteiro e Nunes 2008, p.3) é justamente “o incentivo da aliança de aprendizagem, para apoiar o desejo de aprender do supervisionando”. Com isso, o supervisor contribui com suas experiências para que os pibidianos em formação inicial, a partir dessa vivência, comecem a se enxergar



como professores também, e não é só um repasse de informações para o graduando da parte do supervisor, existe, efetivamente, uma troca de conhecimento dos dois.

Como já mencionado em parágrafos anteriores, os supervisores desse processo também foram questionados, e ninguém melhor que eles para falarem das suas próprias experiências e contribuições dadas neste período, além disso, os supervisores foram questionados acerca das contribuições dos pibidianos na visão do supervisor.

Primeiramente, veremos o que responderem à nossa primeira indagação, acerca dos graduandos.

Excerto 7

S1: Em minha formação docente inicial não pude perceber como seria o dia a dia de uma sala de aula, até estar realmente contratada para atuar na mesma. Poucas reflexões puderam ser feitas no momento do estágio supervisionado [...] pois atuávamos nas chamadas turmas-pilotos montadas com o exclusivo fim de ministrarmos aulas.

Uma das características mais importantes na monitoria é o contato com uma sala real, em um contexto real. Isso prepara o aluno para a veracidade do quadro da educação, desmistificando e criando novos olhares acerca de muitos pensamentos existentes sobre o ensino público. Para o supervisor questionado as turmas-piloto, criadas justamente com essa finalidade de docência no estágio supervisionado, não garantiu a observação da realidade da sala de aula. Segundo S1 o bolsista do PIBID sai preparado para as vivências escolares.

S1: O graduando que experiência a vivência no PIBID, sem dúvidas, saberá atuar com mais propriedade e segurança frente às diferentes realidades da vivência escolar, atuação esta que demorou de minha parte para acontecer, por ter que aprender a fazer fazendo, testando e muitas vezes, errando, nos primeiros anos atuando como profissional.

Percebe-se ao analisarmos as falas de ambos supervisores, é essa oportunidade de estar em sala e conviver efetivamente com este meio, que é um fator importante, e neste caso em específico, o PIBID propiciou tal experiência, já que a disciplina de estágio supervisionado



não dá conta de garantir a experiência a partir das observações, e principalmente pela interação entre profissional docente e professor-aluno.

Podemos contemplar esta importante interação na fala do segundo supervisor a responder nosso questionário.

Excerto 8

S2: Na minha formação inicial, não tive oportunidade de atividades de monitoria iguais às que ocorrem no PIBID em que o professor regente e os alunos monitores podem conversar ou simplesmente trocar ideias.

Diante dessa ideia, acreditamos que todo este processo pode fluir de maneira melhor quando há uma interação maior dos graduandos com os supervisores, e acreditamos nas muitas contribuições que todos podem ganhar ao final desse processo. Fleming e Bendek (1996, *apud* MONTEIRO e NUNES, 2008, p. 3) afirmam que “é fundamental que se desenvolva uma aliança de aprendizado entre o supervisor e o supervisionando para a eficácia do processo de supervisão” com essa aliança é possível a discussão e o pensar conjuntamente em formas de melhoria do ensino da língua estrangeira em questão. Nesta mesma perspectiva, Berti (2002), Marques (2000 *apud* MONTEIRO e NUNES, 2008, p. 3) enfatizam que essa interação é considerada “um lócus de ensino-aprendizagem que, envolvendo supervisor e supervisionado, desperta sentimentos em ambos”. E tais ideias podem ser visualizadas nas falas dos supervisores.

A segunda pergunta do questionário pedia que eles analisassem como este processo colaborou para sua prática e ambos mencionaram a importância da interação. Essa relação mais próxima, que não há muitas vezes nos estágios, pode contribuir para o enriquecimento de um e de outro.

Excerto 9

S2: Partindo que a monitoria não apenas coloca diferentes indivíduos em contato, mas os proporciona trocarem ideias e, principalmente, se verem por um ângulo diferente, acredito que a



interação decorrente desta atividade influência de forma positiva na minha formação continuada. As discussões entre o supervisor e os monitores que ocorrem antes ou após as aulas me faz enxergar possibilidades ou caminhos pedagógicos diversos para o ensino de língua Inglesa.

É a partir desse relacionamento próximo e dessa possibilidade de conversar que é possível se pensar em mudanças efetivas, em melhoramentos na prática e também na reflexão coletiva, neste caso Zeichner (1993, p.17, *apud* HYPOLLITO, 1999) revela que “refletir sobre o próprio ensino exige espírito aberto, responsabilidade e sinceridade”. Para esta troca é preciso estar aberto ao olhar do outro e tomar isto como aprendizado.

A fala bastante pertinente deste supervisor esclarecerá a questão sobre o olhar do outro, como podemos ver logo abaixo.

Excerto 10

S1: A experiência como supervisora se apresenta, na minha visão, como um precioso momento de aprendizagem em que posso, a partir do olhar do outro, reenxergar a minha prática. No momento em que supervisiono também posso ampliar o meu fazer em sala, pois novas práticas se apresentam ao meu olhar, oferecendo-me desta forma, novas formas de fazer e refazer o meu trabalho.

Esta fala finaliza o que foi dito acerca das reformulações do fazer, reconstruções identitárias e contribuições para a prática. A comunicação mais próxima dos dois participantes desse processo permite abrir-se um leque de possibilidade de mudanças em sala de aula e reflexões docentes, onde tudo corrobora para a melhoria da educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, acreditamos que nosso objetivo foi alcançado ao mostrar que a interação e proximidade maior de todos os agentes participativos desse processo, professores-alunos e supervisores, contribuem para que todos saiam enriquecidos de conhecimentos.

A (re)construção identitária acontece efetivamente nesse processo, porque com o compartilhamento de experiências e de saberes entre todos os participantes é possível rever a prática e se pensar em uma melhoria para a educação básica. Esta aliança auxilia o professor-

aluno a enxergar-se no ambiente escolar, refletir sobre a prática docente e alinhar as teorias vistas em sala com a realidade da educação básica pública. Para o supervisor, é possível rever as literaturas da academia e trocar experiências, entre outras possibilidades de construções.

REFERÊNCIAS

- BORSSOI, Berenice Lurdes. **O ESTÁGIO NA FORMAÇÃO DOCENTE: da teoria à prática, ação-reflexão.** Disponível em <<http://www.unioeste.br/cursos/cascavel/pedagogia/eventos/2008/1/Artigo%2028.pdf>>. Acesso em: 25 de maio de 2015, 13:22:16.
- FREIRE, Maximina M. **O estágio de observação e a formação docente sob a perspectiva da complexidade.** A formação de professores de línguas: novos olhares. Volume I. Silva, Kleber Aparecido da; Daniel, Fátima de Gênova; Kaneko, Sandra M. S; Salomão, Ana Cristina B. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.
- HYPOLLITTO, Dinéia. **O professor como profissional reflexivo.** Disponível em: <http://www.usjt.br/proex/arquivos/produtos_academicos/204_18.pdf>. Acesso em: 11 de maio de 2015, 11:26:10.
- MONTEIRO, Nancy Ramacciotti de Oliveira; NUNES, Maria Lucia Tiellet. **Supervisor de psicologia clínica: um professor idealizado?** Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-82712008000200015>. Acesso em: 25 de maio de 2015, 11:26:30.
- PERRENOUD, Phillipe. **Prática Reflexiva: Chave da Profissionalização do Ofício.** A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica/ Phillipe Perrenoud; tradução Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- PESSOA, Rosane Rocha. **Formação Crítica de Professores de Línguas Estrangeiras.** A formação de professores de línguas: novos olhares. Volume I. Silva, Kleber Aparecido da; Daniel, Fátima de Gênova; Kaneko, Sandra M. S; Salomão, Ana Cristina B. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.
- PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência.** São Paulo: Cortez, 2004.
- SCHON, Donald A. In: Nóvoa, Antônio. **Os professores e sua formação.** Dom Quixote, Lisboa, 1992.