



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

ELIANA DE MELLO

**A RELAÇÃO COM O SABER E A RELAÇÃO COM O
ENSINAR NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM
BIOLOGIA**

LONDRINA – PARANÁ
2007

ELIANA DE MELLO

**A RELAÇÃO COM O SABER E A RELAÇÃO COM O
ENSINAR NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM
BIOLOGIA**

Dissertação apresentada ao programa de
Mestrado em Ensino de Ciências e Educação
Matemática, da Universidade Estadual de
Londrina, como requisito parcial à obtenção do
título de mestre.

Orientador: Prof. Dr. Sérgio de Mello Arruda

LONDRINA – PARANÁ
2007

Ficha catalografica

ELIANA DE MELLO

**A RELAÇÃO COM O SABER E A RELAÇÃO COM O ENSINAR
NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM BIOLOGIA**

Dissertação apresentada ao programa de
Mestrado em Ensino de Ciências e Educação
Matemática, da Universidade Estadual de
Londrina, como requisito parcial à obtenção do
título de mestre.

Prof. Dr. Sergio de Mello Arruda
Universidade Estadual de Londrina

Prof. Dr. Álvaro Lorencini Júnior
Universidade Estadual de Londrina

Prof. Dr. Fernando Bastos
Universidade Estadual Paulista (UNESP – Bauru)

LONDRINA, JULHO/2007

Dedico este trabalho aos meus pais,
Germando e Terezinha, razão do meu viver,
os quais sempre me apoiaram em todas as
idas e vindas desta vida.

Agradecimentos

Agradeço, primeiramente, a Deus, que me iluminou e me guiou em todos os momentos, sempre me fortalecendo e me abençoando.

A minha mãe, por sempre ter estado ao meu lado e, com sua humildade, amor e dedicação e que sempre me fortalecia nos momentos de angústia.

Ao meu pai, meu grande professor, a quem muito tenho a agradecer por tudo que fez por mim.

Aos meus irmãos Carlos, Ângela e Ana Lúcia, pela força, pelas palavras de carinho e incentivos.

Ao meu orientador prof Dr. Sérgio de Mello Arruda pela paciência e dedicação prestada, principalmente nos momentos mais difíceis, e pelo crescimento pessoal e profissional que me proporcionou. Valeu chefe.

As amigas do Grupo de Estudos – Michelli, Franciele pela força, pelo incentivo prestado nos momentos decisivos, em especial, a amiga Michelli por nossas valiosas conversas durante nossas viagens, momentos que ficarão para sempre.

Em especial, agradeço minha amiga Ana Baccon, que com muita sabedoria me ajudou nos momentos finais com suas sugestões. Amiga que sua luz continue a brilhar por todos os lugares onde passar, com certeza você sempre deixará marcas onde passar, muito obrigada pela valiosa contribuição, pois estas foram de grande importância para o término do trabalho.

Ao amigo Ferdinando, sempre disposto a ajudar, obrigada pela valiosa ajuda, na formatação dos diversos trabalhos.

Às amigas Cínara e Amanda pela valiosa ajuda na digitação deste trabalho.

A minha sobrinha Juliana, a minha afilhada Natália, a minha cunhada Paula e a todos os amigos que ajudaram na digitação da dissertação.

Ao meu namorado Marko que chegou a minha vida, em meio a este processo trazendo-me alegria e muita força, sempre me apoiando nas horas decisivas.

A minha amiga Cilene, sempre presente, amiga pra toda hora. Valeu amiga.

Aos docentes Álvaro Lorencini Júnior e Fernando Bastos pelas contribuições dadas a pesquisa.

Aos estagiários que aceitaram participar da pesquisa.

Enfim agradeço a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para o desenvolvimento desta pesquisa.

MELLO, Eliana de. A Relação com o Saber e a Relação com o Ensinar no Estágio Supervisionado em Biologia. 2007. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual De Londrina.

RESUMO

O objetivo desta dissertação é compreender como futuros professores de Biologia, na fase de transição de alunos aprendizes, desde o momento do estágio, a professores, no momento de ingresso efetivo na profissão, estabelecem a relação com o ensinar e se constituem profissionalmente, buscando verificar como elaboram ou re-elaboram, diante dos desafios da prática docente, os conhecimentos que adquiriram durante a formação inicial. Os sujeitos da pesquisa são alunos do 3º ano de Biologia de uma faculdade particular no interior do estado de São Paulo. Ao todo, a pesquisa envolveu oito estagiários. A coleta de material de análise deu-se por meio de entrevistas semi-estruturadas junto aos estagiários, com o objetivo de identificar a relação que cada um estabelecia com o ensinar, bem como a forma como cada um se constituía na construção de “ser professor” nos quatro momentos aqui considerados fundamentais: a observação, a regência, a universidade e a experiência. Por meio desses momentos, buscou-se discutir, as nuances de transformações e constituição da identidade docente de cada estagiário na relação que estabelecia com o ensinar em cada momento. Tendo como fundamentos a temática da relação com o saber conforme proposta por Bernard Charlot, bem como as reflexões sobre os saberes docentes efetuadas por Maurice Tardif, passamos a entender a relação com o ensinar para cada estagiário como a relação que cada um deles estabelece com os saberes docentes (saberes da formação profissional, saberes disciplinares, saberes curriculares e saberes experienciais), entendendo, entretanto, tais relações como relações com o mundo, com o outro e consigo mesmo. Após a análise dos dados, apontamos que a relação estabelecida, pelo estagiário com o saber, nas relações sociais e históricas em que estão envolvidos é movida pela subjetividade de cada um e também pelo sentido que dão a essas relações. Desta forma, a construção dos saberes docentes necessários ao exercício de ensinar tem raízes desde sua experiência com o mundo da universidade, da escola, das relações que se estabelece com o outro, e, ao se inserir na sala de aula, ao ocupar a posição de professor, estes saberes tornam-se consolidados, contribuindo, desta forma para que a construção do saber ensinar realmente aconteça.

PALAVRAS CHAVES: Formação inicial de professores; relação com o saber e relação com o ensinar; saberes docentes; estágio supervisionado.

MELLO, Eliana de. A Relação com o Saber e a Relação com o Ensinar no Estágio Supervisionado em Biologia. 2007. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual De Londrina.

ABSTRACT

This research's aim is to understand how future Biology teachers, when between the condition of students, during the internship, and teachers, when they really become teachers, establish the relation with the knowledge and become professionals. It tries to verify how they elaborate or re-elaborate the knowledge they acquired during their initial formation when they have to face the challenges of the teaching profession. The individuals researched are 3rd year Biology students in a paid university in the state of São Paulo. The research involved eight interns. The analysis material gathering was done by interviews with the interns and had the objective of identifying the relation that each one established with teaching, as well as the way they grew as teachers during the four stages considered here as essential: observation, internship teaching, university classes and the experience as teachers. By these stages, we tried to discuss the transformations and constitution of the teaching identity of each intern by the relation that one established with the teaching in every moment. Taking as a guide the thematic of the relation with the knowledge as proposed by Bernard Charlot, as well as the reflections about the teaching knowledge made by Maurice Tardif, we considered the relation with the teaching for each intern as the relation they established with the teaching knowledge (formation, professional, subject, curricular and experience knowledge), considering, however, those relations as relations with the world, with the others and with the self. After the data analyses, we pointed to the fact that the intern's relation established with the knowledge, in the social and historic relations with which they are involved, is generated by each individual subjectivity and also by the sense they attribute to those relations. So, the constitution of the teaching knowledge, essential for the teaching action, is related to one's experience in the university and school worlds, to the relations they established with the others, and, when they enter a classroom as teachers, this knowledge become real, contributing, in this way, to the actual constitution of the knowledge about teaching.

Key words: Teachers initial formation; relation to the knowledge and relation to the teaching; Teaching knowledge; Internship.

LISTA DE TABELAS E QUADROS

Tabela 1 – Saberes Docentes.....	38
Tabela 2 – Falas da estagiária E1	80
Tabela 3 – Falas do estagiário E2.....	85
Tabela 4 – Falas da estagiária E3	89
Tabela 5 – Falas do estagiário E4.....	93
Tabela 6- Falas da estagiária E5.....	98
Tabela 7 – Falas da estagiária E6	104
Tabela 8 – Falas da estagiária E7	108
Tabela 9– Falas da estagiária E8	113
Quadro 1- A fase zero: o estagiário e suas expectativas	75
Quadro 2– Tipos de saberes e suas características, segundo Tardif.....	120
Quadro 3 – Saberes elaborados pelos estagiários inferidos a partir dos dados entrevistados	130
Quadro 4 – Etapas e significação do estágio.....	137
Quadro 5 – Modalidades do estágio.....	138

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Diagrama 1 – A relação com o saber	56
--	----

SUMÁRIO

<i>INTRODUÇÃO</i>	13
<i>CAPÍTULO 1</i>	17
<i>A EDUCAÇÃO E O ENSINO DIANTE DOS SABERES</i>	17
1.1. A formação inicial de professores.....	18
1.1.1. Formação profissional e interação reflexiva na sala de aula.....	21
1.2 A importância do estágio supervisionado na formação de professores.....	29
<i>CAPÍTULO 2</i>	33
<i>SABERES DOCENTES E A RELAÇÃO COM O SABER</i>	33
2.1. Saberes docentes e a formação de professores.....	34
2.2. A relação com o saber – o conceito por Bernard Charlot.....	39
2.3. O sujeito para Charlot.....	41
2.3.1. A relação do sujeito consigo mesmo, com o mundo e com os outros.....	45
2.4. O aprender.....	48
2.5. A relação com o aprender.....	51
2.6. A relação com o ensinar.....	56
<i>CAPÍTULO 3</i>	63
<i>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</i>	63
3.1. Uma investigação qualitativa.....	64
3.2. Os entrevistados.....	67
3.3. A coleta dos dados: “a entrevista”.....	68
3.4. O tratamento das informações recolhidas.....	68
<i>CAPÍTULO 4</i>	72
<i>APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS</i>	72
4.1. Fase zero: expectativas e perspectivas em ser professor.....	75
4.2. Os estagiários e os seus saberes docentes.....	119
4.2.1. Saber profissional (das ciências da educação).....	120
4.2.2. Saberes disciplinares (o conteúdo).....	122
4.2.3. Saberes curriculares (programas escolares).....	124
4.2.4. Saberes experienciais (saber ser professor).....	126
4.3. Saber ensinar.....	130
<i>CAPÍTULO 5</i>	136
<i>CONSIDERAÇÕES SOBRE O ESTÁGIO NA IES</i>	136
5.1. O estágio na IES investigada.....	137
5.2. Comparando a grade curricular de duas Instituições de Ensino Superior.....	139
5.3. O papel do professor de prática de ensino.....	140
<i>CAPÍTULO 6</i>	145
<i>CONSIDERAÇÕES FINAIS</i>	145
<i>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</i>	153
<i>APÊNDICES</i>	156
<i>ANEXOS</i>	204

INTRODUÇÃO

O presente trabalho aborda a formação inicial de professores de Biologia, procurando, em particular, analisar o estágio supervisionado em uma licenciatura em Biologia de uma IES particular da região de Ourinhos, estado de São Paulo.

Os fundamentos teóricos foram buscados em Tardif (2002), no que se refere aos saberes docentes e, principalmente, em Bernard Charlot¹, que trata de uma temática recente, pelo menos no Brasil: a da relação que se estabelece com o saber. Charlot (2000), em suas teorias, fala da relação com o saber, e considerando que essa relação se dá com o mundo, consigo mesmo e com os outros, afirma que “o indivíduo não interioriza o mundo, mas apropria-se dele, em sua lógica de sujeito, o que é muito diferente” (CHARLOT, 2000, p. 36).

Busca-se, dessa maneira, articular essa relação com o saber e com o aprender a ser professor tentando identificar a forma como se estabelece a relação com o ensinar para cada um dos (as) entrevistados(as), em cada momento vivido por eles nas várias etapas de sua formação, ao que se chama de *momentos fundamentais da formação*, que serão devidamente explicitados.

As leituras das obras de Tardif (2000), Charlot (2000, 2001, 2005) associadas aos relatos dos entrevistados levaram, como é comum no início de uma pesquisa qualitativa, a questionamentos que não cessavam, portanto, a questão inicial deste trabalho foi definida a partir da temática da relação com o saber, conforme estabelecida por Charlot: Que saberes o estágio supervisionado está proporcionando ao estagiário? Que relações com o ensinar os estagiários estabelecem durante a formação inicial (estágio supervisionado) nessa IES²? Considerando, entretanto, que o conceito de relação com o ensinar não foi definido pelo autor, assumimos que a relação com o ensinar pode ser entendida como a relação com os saberes docentes, conforme definidos por Tardif. Dessa forma, o problema inicial passou a ser: Que relação com os saberes docentes os estagiários estabeleceram durante a formação inicial (estágio supervisionado) nessa IES?

Assim, surgiu o objetivo central desta pesquisa: contribuir para a melhoria da formação inicial de professores e compreender como os licenciandos de Biologia, na transição da condição de aluno para a de professor, constituem-se profissionalmente e,

¹ Bernard Charlot é sociólogo francês, atualmente residindo no Brasil. Nesse trabalho, situa-se como principal referencial teórico, através de sua obra *Da relação com o saber*, publicada no Brasil em 2000.

² Instituto de Ensino Superior, onde se realiza a formação individual acadêmica.

particularmente, investigar como acontece o processo de relação com o ensinar, considerando-se sua relação com o saber, conforme proposta apresentada por Charlot.

Dessa forma, busca-se identificar a construção dos saberes docentes, adquiridos ao longo da vida e, sobretudo, durante a formação em Biologia desde a inserção do aluno na IES até o momento da iniciação da prática docente³ nas escolas. Procurou-se, por conseguinte, investigar a forma como acontece a relação com o ensinar, enfatizando a questão dessa formação nas fases do estágio realizado por cada um dos(as) entrevistados(as), onde o docente se constrói enquanto um profissional movido por seu desejo de se inserir nesse “mundo” particular em que o professor vive, o mundo da escola e da educação. Buscou-se ainda investigar como tais conhecimentos teriam originado no período de realização dos estágios, bem como relacionar, prioritariamente, a origem desses conhecimentos à sua experiência profissional, interpretando-a basicamente como o trabalho vivenciado em sala de aula. O destaque da pesquisa deverá ser dado ao professor como um dos agentes fundamentais dentro da dinâmica escolar.

Pretende-se também, por meio dessa investigação, responder a algumas questões referentes ao impacto que o estágio supervisionado provoca nos estagiários, futuros professores, visto que é, durante esse período, que, na maioria dos casos, eles se encontram, pela primeira vez, na sala de aula como professores, no contato direto e primeiro com seu principal foco de trabalho, o aluno.

A presente dissertação apresenta-se em cinco capítulos organizados como segue.

O capítulo 1 traz uma revisão da literatura sobre a formação de professores e o professor reflexivo, apresentando as teorias de Nóvoa (1995), Schön (1995), entre outros autores que retratam a formação, dando ênfase à importância do estágio supervisionado para a formação docente segundo Pimenta (2001, 2004), procurando relacionar aspectos preponderantes para a construção dos saberes e a relação que cada um estabelece com o ensinar.

O capítulo 2 apresenta outra parte fundamental do referencial teórico para esse estudo, a qual se refere aos saberes docentes propostos por Tardif (2002) e a relação com o saber, proposta por Charlot (2000).

³ Momento em que o professor, após sua formação, inicia sua atuação profissional em sala de aula.

O capítulo 3 trata dos procedimentos metodológicos da pesquisa, descrevendo a metodologia utilizada na seleção dos protagonistas do estudo (os estagiários), processo de coleta das informações e a definição do instrumento para a coleta de dados (a entrevista semi-estruturada).

O capítulo 4 tem por objetivo apresentação e análise dos dados, refinando as informações recolhidas que culminaram na apresentação de tabelas referentes aos momentos fundamentais da entrevista: a observação, a regência da IES, a formação na IES e a experiência da prática⁴. Cada tabela apresenta, de forma enumerada, as falas dos estagiários em relação a cada momento citado, para que, de modo geral, o leitor possa ter um panorama de cada momento vivido por eles. Posteriormente à apresentação das tabelas, analisa-se a relação com o aprender a ensinar a partir da fala individual de cada estagiário em relação aos momentos citados acima. Busca-se, desta forma, identificar a relação que cada um estabelece com o saber e com o ensinar em cada momento do seu discurso, analisando as semelhanças e as diferenças apresentadas nas relações que se estabelecem com o outro, com o mundo e consigo mesmo (CHARLOT, 2000). Procura-se aqui compreender como esses futuros professores, na transição da formação inicial aos primeiros anos de docência, constituem-se profissionalmente.

O capítulo 5 trata de algumas considerações acerca do estágio na instituição, onde apresentamos a grade curricular da IES investigada, fazendo desta forma uma comparação desta grade com outra de uma IES estadual do estado do Paraná. Assim, apresentamos também os relatos de uma professora da disciplina de prática de ensino da instituição investigada, onde fazemos algumas inferências sobre seus relatos.

No capítulo 6, expõem-se as considerações finais, onde são apresentadas algumas reflexões acerca do estágio e a construção dos saberes docentes no processo de aprender a ensinar, a ser e estar na posição de professor. A intenção não é considerar esta pesquisa um trabalho acabado, mas sim levantar alguns pontos relevantes, que permitam aprofundar a reflexão sobre a formação inicial de professores.

⁴ Momentos vividos pelos estagiários ao dar início na prática docente, atuando como professor em sala de aula nos primeiros anos de sua profissão.

CAPÍTULO 1

A EDUCAÇÃO E O ENSINO DIANTE DOS SABERES

1.1. A formação inicial de professores

No contexto social atual de constantes e profundas transformações nos mais diversos campos, o que é ser professor(a)? O que se espera desse profissional? Diante dessas questões que permeiam o mundo acadêmico em geral, o que se propõe para a sua formação inicial?

A busca por respostas a questões como essas acabam por conduzir a uma quase descrença na possibilidade concreta de se atingir o perfil teoricamente proposto para esse profissional decorrente, principalmente, da quantidade e complexidade de saberes propostos para a formação de seu perfil profissional, frente às condições objetivas de tal formação.

Tomando-se como referência os escritos sobre formação dos professores, depara-se que os de Ciências deverão ‘saber’ e ‘saber fazer’: conhecer a matéria ensinada, conhecer e questionar o pensamento espontâneo, adquirir conhecimentos teóricos sobre a aprendizagem e aprendizagem de Ciências, tecerem críticas fundamentadas ao ensino tradicional, saber preparar e dirigir a atividade de alunos, saber avaliar, saber utilizar a pesquisa e a inovação. (CARVALHO e GIL-PÉREZ, 2003).

Segundo os referidos autores, não se nega que esse seria o perfil ideal do professor: mas a questão que se impõe é: como esse professor tem sido construído? Quais são as condições concretas para que isso se concretize? Quantos professores terão a possibilidade (formação, orientação, condições de trabalho, apoio, vontade, capacidade) de construírem tal perfil? Todas essas dúvidas evidenciam o quadro concreto que comumente se tem para trabalhar durante a formação inicial dos futuros docentes.

Dessa forma, a crítica às exigências que se coloca ao futuro professor é decorrente mais de sua complexidade e dos processos utilizados para alcançá-las do que de sua pertinência. Assim, esta proposta é discutir tal processo à luz de realidades concretas (o aluno e as características dos cursos de formação desses profissionais hoje), tendo por base um curso superior de formação de professores de Ciências Biológicas de uma instituição privada.

Pensar a formação inicial de professores implica discutir e refletir, à luz das pesquisas já realizadas, o papel da disciplina Estágio Supervisionado, ou Prática de Ensino, conforme denominação utilizada em algumas universidades e/ou IES, presentes na estrutura curricular dos cursos de formação. O estágio supervisionado, além de oportunizar aos alunos

em formação suas primeiras experiências didáticas, pode também possibilitar aos docentes responsáveis por essa disciplina importantes reflexões sobre a formação inicial dos futuros professores.

É nessa fase que a maioria deles passa por um período de mudança, ou seja, de alunos licenciandos a professores. Se, por um lado, essas mudanças são avaliadas em várias pesquisas como um período de muitas dificuldades, por outro, é o momento em que adquirem os primeiros conhecimentos práticos do processo de desenvolvimento profissional.

Esse momento possibilita colocar em prática os saberes específicos adquiridos na IES, estabelecendo assim sua identificação no exercício da profissão, atuando no processo de ensino-aprendizagem, construindo saberes próprios referentes à prática docente, bem como nas relações estabelecidas no âmbito da educação.

Considerado como um dos maiores especialistas mundiais em formação de professores, o português Antonio Nóvoa(1995) afirma que a formação de professores ainda deixa muito a desejar, pois persiste certa incapacidade para colocar em prática concepções e modelos inovadores, e garante ser, o melhor lugar para aprender a lecionar, a própria escola. Isso não significa desconsiderar a formação específica que o futuro professor adquire ainda na IES, que se constitui o pilar central do processo de ensino-aprendizagem no momento de sua atuação na sala de aula. (TARDIF, 2002).

Considerando-se a afirmativa acima, pressupõe-se que a formação de professores tem que ser repensada. Há necessidade de mudanças na formação/educação profissional, no sentido de melhorar a sua qualidade e motivação, o que implica o desenvolvimento de competências pedagógicas diversas e diversificadas, para atender a diversidade da sala de aula, na qual se encontram alunos com qualidades e dificuldades humanas diferenciadas, o que permite deduzir que “a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos e de técnicas), mas sim através de um trabalho de flexibilidade crítica sobre as práticas de (re)construção permanente de uma identidade pessoal.” (NÓVOA, 1995, p.25)

Para atender essa diversidade, o professor necessita, além de refletir sobre sua prática e sua formação, tendo em vista o exercício escolar como instância de relações, acrescentarem novas abordagens didático-pedagógicas e epistemológicas ao processo de ensino e de aprendizagem, que possa propiciar a aquisição do conhecimento científico, do qual o cidadão comum não pode prescindir.

Nessa perspectiva, a prática é identificada como ponto de partida para a compreensão do modo como os professores utilizam o conhecimento científico, as técnicas e instrumentos; resolvem situações incertas; criam e recriam estratégias e recursos, e tem sido reconhecida como lugar de aprendizagem, de construção do pensamento e de saberes do professor.

Ainda na instituição de formação (a IES) o futuro professor tem acesso às ciências da educação que, articuladas aos saberes pedagógicos e específicos, devem resultar nas reflexões acerca das teorias e práticas educativas no momento em que se deparam com a sala de aula.

Quando o professor se insere na prática profissional, pode vir a se sentir incomodado com uma situação em que procura questionar a realidade e as práticas realizadas as quais vêm contribuir para perceber os conhecimentos que são necessários a fim de enfrentar a complexidade e a instabilidade de uma sala de aula.

Esse enfrentamento pode levá-lo a construir parte do seu conhecimento e sua forma de agir, melhorando, conseqüentemente, a sua profissionalização e, por meio da reflexão, poderá lidar com as incertezas da sua profissão. Essas reflexões podem tornar-se fundamentais na construção dos saberes relacionados à prática docente, tendo em vista que, durante esse processo, é que se aprende a prática da profissão.

O 'ser professor' então se constrói a partir do momento em que teoria e prática tornam-se associadas, considerando-se aí o aprender a fazer, o aprender a conhecer, enfim, o aprender a ensinar, pois os saberes relacionados à prática docente é algo que não se ensina; cada professor, durante sua atuação, vai se constituindo, vai se moldando de modo a formar sua própria identidade profissional no campo de sua atuação, com competências e habilidades específicas na realidade social em que irá atuar. Porém não se pode desconsiderar o importante papel que a IES exerce sobre essa construção pessoal.

Nesse contexto, Tardif afirma que:

Os saberes adquiridos durante a trajetória pré-profissional, isto é, quando da socialização primária e, sobretudo quando da socialização escolar, têm um peso importante na compreensão da natureza dos saberes, do saber-fazer e do saber-ser que serão mobilizados e utilizados em seguida quando da socialização profissional e no próprio exercício do magistério. (TARDIF, 2002, p. 69).

Diante da diversidade cultural, social e econômica presente no contexto escolar, alguns questionamentos se impõem, tais como: Como o estagiário aprende a ensinar? Como aprende a ser professor? São questões como essas, trazidas pela rápida evolução e transformação de valores, crenças, visões, significações, em suma, de representações sobre as realidades das escolas e dos papéis e funções dos que dela participam, que se busca ampliar a compreensão sobre essas concepções que têm permeado, nos últimos anos, o espaço acadêmico, quando a questão é a educação em geral e a formação de professores em especial.

Essas considerações motivaram essa reflexão sobre formação de professores, no sentido de buscar embasamento teórico que possibilitasse estabelecer a importância da formação contínua do professor para o aperfeiçoamento profissional, através da compreensão da própria ação. Busca-se, dessa forma, investigar o que leva o aluno a aprender a fazer e o gosto do professor pela profissão escolhida, satisfazendo, inconscientemente, um desejo que traz consigo. (CHARLOT, 2005, p.76)

Conforme Charlot (2000) só há aprendizado quando o sujeito desejar e se dispor a aprender. Assim sendo, para o estagiário em formação aprender a ser, aprender a ensinar, é necessário que ele considere a importância do desejar aprender em tais momentos, estabelecendo relações com o outro, com o mundo e consigo mesmo - ser professor. Dessa maneira, os futuros professores tornam-se mediadores do conhecimento entre o ensinar e o aprender e, se os sujeitos que são seus futuros alunos não o desejarem, a relação ensino-aprendizagem fica comprometida.

1.1.1. Formação profissional e interação reflexiva na sala de aula

Pesquisas relacionadas à formação do professor, ligando-as ao discurso assumido por esse profissional na atividade docente e seu impacto na condução de atividades no contexto de sala de aula, à reflexão, à interação e à prática, tão discutidas no contexto de formação de profissionais, especialmente quando se trata do conhecimento específico, têm sido muito debatidas, também, por profissionais da educação.

Os processos interativos em sala de aula têm motivado o desenvolvimento de inúmeras formas de “aprender a aprender”, podendo contribuir para a construção do conhecimento de forma a preparar o educador a enfrentar os desafios encontrados no exercício da profissão, ou seja, como o desenvolvimento das habilidades de reflexão, interação e prática possibilitam um olhar crítico em relação à própria atuação docente, no sentido de transformar a prática pedagógica, contribuindo para um melhor desenvolvimento na construção do discurso do professor de forma a melhorar o nível cognitivo no processo de ensino-aprendizagem.

No aprender a aprender, a prática pedagógica tem, por missão primeira, reintegrar o sujeito na construção do conhecimento, resgatando a importância do processo de ensino-aprendizagem, valorizando a experiência individual, isto é, o conhecimento prévio que cada um adquire no decorrer de sua história. Dessa forma concebido, o aprender a aprender vê a educação como um sistema aberto que pode ser modificado a partir das interações.

Nesse aspecto, Schön (1995) afirma que, por meio de um processo de reflexão na ação, o profissional cria suas próprias teorias do conhecimento prático, as quais podem ser aplicadas no dia-a-dia em sala de aula, embasadas na reflexão crítica como forma de tornar mais coerente e coesa a prática de sala de aula do professor, onde chega com um embasamento científico adquirido na IES, mas sem o preparo adequado da prática para exercer sua função.

Trabalho como o de Magalhães (1992), entre outros, atribui, como causas para a falta de preparo dos professores, alguns problemas dos cursos de licenciatura: excesso de alunos, currículo que separa teoria e prática, falta de preparo do formador, pouco tempo destinado à Prática de Ensino, além da forma como essa disciplina é dada, favorecendo a formação tecnicista de fornecer receitas prontas para a atividade docente.

Desse modo, Zabala (1996, p.51), numa perspectiva construtivista, também afirma que não existe uma receita única para ser aplicada durante a aula, sugerindo uma análise reflexiva sobre a prática de forma a levar o professor a uma maior compreensão do processo ensino-aprendizagem no decorrer do discurso elaborado em sala de aula.

Surge aí, a importância da mediação entre o objeto (conhecimento) e o sujeito (aluno), em que o professor atua como mediador desenvolvendo seu papel diante das situações que podem ser utilizadas como ferramentas educacionais, ou seja: questionamentos e indagações que se manifestam durante a aula das quais o professor prático-reflexivo se vale

para sensibilizar, de algum modo, a rede de significados dos alunos, a qual ele julga conhecer, pois estes reorganizam seu conhecimento na aprendizagem quando ele se aproxima do conhecimento científico.

Cabe observar que os sujeitos envolvidos esperavam da IES essa receita pronta para ser aplicada na sala de aula, o que é inaceitável. O que se verifica é certo desmerecimento em relação à formação acadêmica, mas reitera-se aqui a relevância de não se desconsiderar o conhecimento teórico adquirido, pois a formação inicial deve ser dotada de uma bagagem sólida, movida por conhecimentos específicos e culturais no sentido de capacitar o futuro professor a assumir seu papel de educador. É importante salientar que esse embasamento teórico no âmbito científico e cultural deve contribuir para levá-lo a refletir sobre sua própria prática no momento em que atua em sala de aula, pois é nessa hora que o professor iniciante mobiliza os diversos saberes adquiridos durante toda sua formação acadêmica.

Assim, o tempo de sua formação profissional torna-se essencial na construção de saberes relacionados à prática, permitindo, dessa forma, a reflexão e a interação dos conteúdos específicos, bem como a forma de ensinar-aprender no contexto escolar, de modo que lhe permita o desenvolvimento docente movido pela interação e a reflexão durante sua prática docente.

Conforme Dewey (apud ALARCÃO, 1996, p. 58) reflexão significa “uma forma especializada de pensar”, deduzindo-se ser ela um processo que implica um questionamento ativo, voluntário, persistente e rigoroso daquilo em que se acredita ou daquilo que se pratica, evidenciando os motivos justificadores das ações ou convicções e iluminadores das conseqüências a que elas conduzem.

Schön (1992) diferencia o refletir do ato de rotina, apontando que este, embora fundamental ao ser humano, pode ser guiada por impulso, hábito, tradição ou submissão à autoridade, enquanto a reflexão, ao contrário, baseia-se na vontade, no pensamento, em atitudes de questionamento e curiosidade, na busca da verdade e da justiça.

Nesse sentido, o professor-formador deve ter, como meta, mediar o desenvolvimento do aluno-professor, mas, ao fazê-lo (ao ensinar a ensinar), também aprende e se desenvolve, porque, tal como o aluno, aprende ensinando no exercício da própria prática docente.

O processo de “ensinar a ensinar” e “aprender a ensinar”, portanto, pode ser ilustrado através dos conceitos sócio-históricos, segundo os quais a cultura permeia tanto a interação em sala de aula como a instituição/universidade, onde se instala uma arena de conflitos de vozes e valores mutáveis e concorrentes.

Nesse aspecto de conflitos e incertezas é relevante questionar, conforme propõe Schön (1992, p. 88), como aprender sem ficar confuso, acrescentando que o grande inimigo da confusão é a resposta que se assume como verdade única. De onde virá, então, o conhecimento necessário para “aprender a ser professor?”.

Buscando respostas a questões como essa, o referido autor enfatiza a relação do processo reflexivo para o desenvolvimento do professor com as tradições das áreas de educação artística, em que “se aprende fazendo”, ressaltando a importância do diálogo e da contribuição de um colaborador em estágio mais avançado (o papel do professor-formador). Sugere, ainda, que o processo reflexivo é desenvolvido quando os alunos o praticam na presença de alguém que os envolve num diálogo de palavras e desempenhos. (SCHÖN, 1992, p. 89)

Tratando-se da importância do diálogo, o professor tem de organizar, como função primordial, o pensamento do aluno, ajudando-o a realizar o raciocínio correto. Dessa maneira, o professor tem que, na medida do possível, interferir no objetivo e socializar o conhecimento de modo a não deixar que, no momento das perguntas e respostas, o aluno tenha um caminho desvirtuado daquilo que realmente é, atuando como formador, ajudando-o a formular as perguntas de modo sempre a melhorar o nível cognitivo delas, facilitando o resultado como processo-produto, ou seja, a metodologia utilizada deve levar o aluno à construção do próprio conhecimento adquirido e/ou reconstruído por ele no decorrer das aulas, sendo resultante do processo de ensino-aprendizagem.

Para referir-se aos tipos de competência que os profissionais demonstram em certas situações da prática, que são únicas, incertas e conflituosas, Schön (1998, p. 90 e 1995, p. 83) apresenta as seguintes noções ou termos que dão uma dimensão de tempo ao processo reflexivo: “(a) *o conhecimento na ação*; (b) *a reflexão na ação*; (c) *a reflexão sobre a ação e sobre a reflexão na ação*”.

Considerando que o conhecimento na ação é entendido como o “*saber fazer*” – conhecimento e capacidades utilizados durante determinada ação – no decorrer da prática docente diariamente, nem sempre o professor tem pleno conhecimento daquilo que

está fazendo e vai adquirindo o conhecimento necessário à medida que realiza determinada atividade.

A *reflexão na ação*, por sua vez, constitui-se como o processo mediante o qual os profissionais (os práticos), nomeadamente os professores, aprendem a partir da análise e interpretação da sua própria atividade. (GARCIA, 1995, p. 60)

Essa forma de reflexão caracteriza-se pelos pensamentos do professor que o levam a improvisar, tomar decisões e atitudes no momento em que está atuando em sala de aula, permitindo-lhe resolver os problemas com os quais se depara. Desse modo, a atividade de reflexão na ação implica na construção de novas situações na prática do professor, segundo aponta Schön (1995, p. 82).

O autor identifica quatro momentos no processo de *reflexão na ação*:

- a) um momento de surpresa no qual o professor se surpreende pelo que o aluno faz;
- b) um momento em que reflete sobre este fato e procura entender a razão que o levou a surpreender-se;
- c) um momento em que reformula o problema gerado pela situação;
- d) um momento em que testa esta nova hipótese a partir de uma experiência didática. (SCHÖN, 1995, p. 83)

O pensamento reflexivo apresentado por Schön aponta que se necessita ser flexível no ato da ação; é necessário um rápido questionamento sobre o que está acontecendo ou o que irá acontecer, ou seja, buscar, no calor da ação, uma resolução a respeito de determinada situação. No decorrer na ação, tem-se pouco tempo para meditar, refletir a fim de decidir imediatamente o passo seguinte. Por exemplo: Punir um aluno, iniciar um novo conteúdo no final da aula são micro-decisões que mobiliza uma atividade mental. Pensa-se, mas não se é consciente desse fato. Assim, considera-se que a não intervenção também seja uma forma de ação, pois, conforme o desenvolvimento da aula, o professor precisa ser rápido nas suas decisões, sem ter tempo de recorrer a opiniões alheias, embora essa interação seja de extrema importância, no sentido de que o professor necessita compartilhar seus conflitos e idéias e testá-las com os companheiros.

Nesse sentido, Pérez Gómez (1992, p. 104) entende que, apesar de suas dificuldades e limitações, a *reflexão na ação* é um processo que enriquece a formação do profissional prático e acrescenta:

Quando o profissional se revela flexível e aberto ao cenário complexo de interações da prática, a reflexão na ação é o melhor instrumento de aprendizagem. No contacto com a situação prática, não só se adquirem e constroem novas teorias, esquemas e

conceitos, como se aprende o próprio processo dialético da aprendizagem. (PÉREZ GÓMES, 1992, p. 104)

Além do processo de *reflexão na ação*, Schön (1995, p. 86) reconhece a importância da “reflexão sobre a ação”, que permite ao professor pensar sobre o que fez na sua aula e descobrir de que forma o seu “conhecimento na ação” pode ter contribuído para que tenha alcançado os resultados observados; é, portanto, um processo consciente. “Deste modo, a reflexão sobre a ação não apresenta uma relação direta com a ação presente.” (SCHÖN, 1995, p. 26)

Assim, a *reflexão sobre a ação* fica distante da ação, ela acontece no momento em que o professor não está interagindo com os alunos, fazendo uma reflexão sobre os fatos ocorridos, como também sobre o resultado de sua ação, podendo, assim, ser considerada como sendo uma reflexão retrospectiva e prospectiva que atua como ligação entre os acontecimentos do passado e atitudes a serem tomadas, em decorrências desses acontecimentos, no futuro. Nesse caso, é preciso que o professor olhe retrospectivamente e pense no que aconteceu, no que observou, no significado que deu e na eventual adoção de outros sentidos. “Refletir sobre a reflexão na ação é uma ação, uma observação e uma descrição, que exige o uso de palavras”. (SCHÖN, 1995, p. 83)

Em outros termos, o professor analisa a reflexão que fez sobre sua própria ação em um momento posterior, o que Pérez Gómez (1992, p. 105) considera “um componente essencial do processo de aprendizagem permanente em que consiste a formação do profissional”, acrescentando que, juntos, os três processos garantem ao professor uma atuação mais crítica e auto-avaliativa.

A *reflexão sobre a ação e sobre a reflexão na ação* designa uma reflexão de acontecimentos já ocorridos no passado, a qual permite avaliar a intervenção já ocorrida. Assim o professor, distante das situações vivenciadas na prática, pode refletir e reconstruir conceitos que permitam compreender suas próprias ações da prática, reformulando-as de modo a tornar-se um profissional em constante formação.

A *reflexão sobre a reflexão na ação* representa um questionamento individual e/ou coletivo sobre as decisões, metas e procedimentos utilizados pelo professor nas diversas situações por eles vividas, permitindo um autoconhecimento e avaliação das ações, o que constitui a transformação ou não de sua própria prática, compondo, por meio do seu pensamento prático, as mudanças necessárias durante sua prática docente.

Percebe-se assim que, para Schön (1992), a reflexão está relacionada à investigação da prática, isto é, da ação do professor.

Aproximando-se dessa perspectiva, Magalhães sugere que:

Reflexão é um processo de auto-questionamento em que o(a) professor(a) sistematicamente pensa e analisa exemplos concretos e particulares de sua aula (por exemplo, o diálogo da sala de aula), para entender como propósito e prática estão relacionados e introduzir mudanças que julgar necessárias. (1992, p. 3)

Conforme lembra Schön (1992), a reflexão, em lugar de gerar mudanças, pode também propiciar novas interpretações sobre o que se faz ou levar à consolidação daquilo que já se faz.

Proponente da reflexão crítica, Zeichner (1992) aponta que, para conceder poder emancipatório ao professor, é necessário questionar a validade ética de certas práticas e crenças, como meio de restituir-lhe o seu papel de intelectual. Acrescenta ainda o autor que, para melhor compreender o que é reflexão num contexto crítico, faz-se necessário um quadro que propicie aos pesquisadores delimitar claramente o que estão denominando reflexão.

O professor reflexivo, portanto, não se limita a uma reflexão instantânea, pois está constantemente refletindo, conquistando novos métodos e ferramentas conceituais baseados em diversos saberes, mediante a interação com outros profissionais, ao que se poderia considerar como sendo uma relação que se estabelece com o outro. Ele não se limita ao que aprendeu na sua formação inicial, nem ao que vivenciou na prática. Estando, dessa forma, em constante reflexão de seus procedimentos, constrói novos saberes e objetivos. Assim, o professor reflexivo ingressa em um ciclo de aperfeiçoamento, transformando a prática reflexiva em um trabalho que exige uma postura profissional de conhecimentos adquiridos previamente à sua prática ainda na IES, os quais lhe permitem construir sua própria identidade profissional no momento de sua atuação no contato com a escola, com os alunos, com as pessoas, estabelecendo, conforme aponta Charlot (2000), uma relação de saber com o mundo, com o outro e consigo mesmo, pois se trata de uma ligação com sua própria prática (relação consigo mesmo). Logo, a prática reflexiva se dá por meio de uma relação com o aprender a ser, aprender a fazer a própria prática.

Por conseguinte, é através da prática profissional que o professor consegue perceber as diferenças sociais existentes em uma mesma sala, onde a clientela se apresenta diversificada no que diz respeito aos níveis sociais, culturais e econômicos. Sendo assim, por mais que o professor se considere preparado para a prática, ele só irá perceber os problemas a

serem enfrentados quando da reflexão no momento da ação. De acordo com os acontecimentos em sala de aula, ele vai moldando-se àquela realidade. Isso o torna um profissional reflexivo, fazendo-o deixar de lado a racionalidade técnica – limitada à aplicação de regras e técnicas utilizadas como modelo único em vários contextos vividos na sala de aula pelo educador – tornando o processo de ensino-aprendizagem mais eficaz.

Pesquisas sobre a formação do professor têm revelado que o modelo de formação mais comumente praticado nos cursos de Letras no Brasil se apóia na racionalidade técnica. (SCHÖN, 1992)

Enraizado no positivismo, nesse modelo de característica instrumental, “o professor é geralmente entendido como um técnico especializado que aplica regras que derivam do conhecimento científico, sistemático e normatizado.” (PÉREZ GÓMEZ, 1992, p. 98).

A formação de professores com base nesse modelo não os prepara para reconhecer a complexidade e a singularidade de grande parte das situações de ensino-aprendizagem em situações rotineiras. Refletir sobre elas durante a ação e tomar decisões informadas a fim de solucioná-las, exige um profissional menos técnico e mais reflexivo.

Assim sendo, ser reflexivo se amálgama com a reflexão dos erros e dos acertos: seria mostrar ao aluno que a condição de errar é normal, bem como a condição de acertar, reconhecendo, no momento dos erros, como profissional reflexivo, a necessidade de mudança para aquilo que não vem dando certo, seja de forma geral ou isolada.

Conforme aponta Behrens (1999, p. 71), nessa abordagem, o professor tem um papel fundamental no sentido de superar o paradigma da fragmentação. Assim, “buscando ultrapassar a reprodução para a produção do conhecimento, o professor precisa buscar caminhos alternativos que alicercem uma ação docente relevante, significativa e competente”.

1.2 A importância do estágio supervisionado na formação de professores

O estágio curricular foi criado pela Lei n. 6.494, de 7 de dezembro de 1977 e regulamentado pelo Decreto n.87.497, de 18 de agosto de 1982, que dispõe sobre o estágio de estudantes de estabelecimento de ensino superior. São consideradas estágio curricular, para efeitos do referido Decreto, todas as atividades de aprendizagem do estudante no trabalho, no meio em que vive, na sociedade em geral ou na escola sob a coordenação da entidade de ensino.⁵

Não há dúvidas quanto à pertinência da lei, entretanto há questionamentos quanto à eficácia da realização de qualquer atividade em educação pela simples justificativa de cumprir-se uma obrigação legal. Para ter êxito, é necessário que o estágio curricular seja realizado em campo de afinidade do aluno, com uma série de procedimentos preparatórios que assegurem a efetiva aplicabilidade dos conhecimentos teóricos assimilados em sala de aula, possibilitando que a prática discente seja benéfica para a instituição, para o aluno e para a organização que o acolhe.

Para que se crie uma relação concreta de professor-aluno-aprendizagem, é necessário que o professor construa sua identidade como profissional, aliada a posturas específicas ao exercício profissional docente. (PIMENTA, 2004, p. 61)

O estágio curricular constitui-se em uma oportunidade para que o aluno, futuro professor, aprofunde os conhecimentos científicos adquiridos ainda na formação acadêmica, aprimorando as habilidades específicas da sua formação e construindo novos saberes relacionados à prática docente, tendo em vista que é no contexto da sala de aula na escola que a práxis acontece. É, assim, por meio dessa atividade prática de formação que são “consolidadas as opções e intenções da profissão” (PIMENTA, 2004, p. 62), o que contribui para o desenvolvimento e evolução do processo de construção da identidade docente. A autora ainda afirma que o estágio é o momento para refletir a construção da identidade do professor, constituindo-se no espaço ideal para tecer os fundamentos e as bases identificadoras da profissão docente.

⁵ Art. 2º Considera-se estágio curricular, para os efeitos deste Decreto, as atividades de aprendizagem social, profissional e cultural, proporcionadas ao estudante pela participação em situações reais de vida e trabalho de seu meio, sendo realizada na comunidade em geral ou junto a pessoas jurídicas de direito público ou privado, sob responsabilidade e coordenação da instituição de ensino.

Art. 3º O estágio curricular, como procedimento didático-pedagógico, é atividade de competência da instituição de ensino a quem cabe a decisão sobre a matéria, e dele participam pessoas jurídicas de direito público e privado, oferecendo oportunidade e campos de estágio, outras formas de ajuda, e colaborando no processo educativo.

A vivência das situações reais do cotidiano da escola proporciona aos alunos uma oportunidade para refletir, sistematizar e testar os conhecimentos teóricos adquiridos durante sua formação, complementar e confrontar esses ensinamentos com a realidade; podendo comparar pensamentos e hipóteses, quebrar paradigmas e reelaborar seus conhecimentos. Essa vivência também se torna mais eficaz com a participação no estágio. (PIMENTA, 2004).

O estágio traz elementos da prática do professor que está na ativa para ser discutido com alunos que estão em processo de formação. É nesse momento que o futuro professor fica próximo de uma realidade experimental, que deverá servir como fonte de reflexão sobre os aspectos teórico-práticos do processo de ensino e de aprendizagem. Trata-se da única ponte (elo) possível de tornar concreta a fundamentação teórica e a prática educacional.

Pelo que se pode inferir neste trabalho através do estágio, verifica-se uma atuação mais efetiva no exercício da profissão, e o aluno, futuro professor, vai construindo seu perfil como profissional. Dessa forma, o estágio transforma-se em um instrumento de avaliação dos conhecimentos adquiridos durante todo o curso, proporcionando uma análise do currículo, da disciplina específica do estágio, do planejamento, da supervisão, da avaliação e, por fim, do próprio aluno e/ou futuro profissional que, a partir da “imitação de modelos”, elabora/ seu próprio “modo de ser” (PIMENTA, 2004: p.35). É observando e analisando a conduta dos professores na sala de aula, que cada estagiário constrói sua identidade da prática docente.

Alunos, futuros professores, entendem o estágio como uma atividade que traz os elementos da prática para ser objeto de discussão, reflexão, propiciando um conhecimento da realidade na qual irão atuar. Consideram-no, por isso, importante e o eixo norteador, sendo o momento da prática enriquecedor, pois estarão, dessa forma, adquirindo experiência com o seu próprio desenvolvimento no campo de trabalho. (PIMENTA, 2004)

A autora coloca também que uma investigação sobre a questão do estágio na formação de professores não pode desconsiderar que, embora possa ser utilizado como um instrumento de síntese de todo o curso, este também traz uma variedade de situações que ajuda o estagiário a ter uma noção geral dos problemas relacionados com a sala de aula na relação professor-aluno-aprendizagem.

De acordo com PIMENTA e LIMA (2004, p. 56), o estágio profissional possibilita ao professor a aquisição da prática docente subjetiva de cada um, tornando-o, dessa maneira, o autor de sua própria metodologia, levando-o a se moldar na forma como conduzirá suas aulas.

Embora o estágio possa ser compreendido como um processo pelo qual se dá a construção da identidade docente, nessa fase não ocorre somente a construção, havendo também a necessidade de uma reflexão, aprimoramento da identidade anteriormente construída ao longo de sua vida escolar ainda quando criança e, principalmente, durante sua formação acadêmica, tendo em vista que os suportes teóricos são essenciais ao desenvolvimento da prática docente, o que contribui de maneira mais eficaz na construção dos saberes da prática, de modo que o futuro professor aprenda a ensinar pela prática, baseando-se nas teorias específicas e pedagógicas anteriormente recebidas.

Dessa forma, com a deterioração do estágio nos cursos de formação profissional, conclui-se que, de fato, a formação de professores carece tanto de prática quanto de teoria, pois o estágio realizado hoje tem estado muito distante da realidade social a ser desenvolvida pelos futuros professores. É nessa perspectiva de ligar a prática à teoria que Luiz Carlos Freitas (1992, p. 27) afirma que:

A formação do professor é preferencialmente vista como algo prático. O conceito de prática social tende a ser reduzido ao conceito de problemas concretos, e os últimos orientam a formação do professor. Com isso, a formação teórica do educador corre sérios riscos. É importante salientar que muitos de nós colaboramos com esta visão, quando simplesmente propomos uma inversão de ênfase no currículo de formação do professor, defendendo o predomínio da prática. A tendência de colocar a formação teórica na dependência dos problemas práticos, do dia-a-dia, elimina a formação teórica (e política) do profissional, convertendo-o em um practiner, um “prático”.

Partindo do pressuposto de que a atividade docente precisa ser novamente estudada, o estágio cria situações experimentais para que o futuro professor desenvolva habilidades docentes eficientes em situações controladas de ensino, as quais poderão ser chamadas de “habilidades técnicas” a serem desenvolvidas pelo professor, que deveriam constituir o conteúdo de um micro-ensino⁶.

Nessa perspectiva Schön (1995) defende uma formação que capacite o professor a refletir criticamente sobre suas ações. Considera que a teoria é insuficiente para orientar a prática docente. Desse modo, o professor não deve ser um especialista que aplica

⁶ Habilidades que tornam o profissional dinâmico e reflexivo.

conhecimentos, mas um prático reflexivo, alguém que age e toma decisões a partir da avaliação dos problemas que surgem no decorrer de seu trabalho em sala de aula.

Essa reflexão sobre a ação que ocorre depois da atuação do professor tem como objetivo, superar as dificuldades vivenciadas no dia-a-dia, o que permite dizer que, para o autor, a formação do professor não se dá em momentos distintos (formação teórica e experiência prática), mas na relação da prática com a teoria. Nessa relação é que o professor vai buscar alternativas para os desafios enfrentados, testando-as, observando a reação dos alunos, procurando entender as perguntas e respostas formuladas por eles, avaliando-as e avaliando suas próprias ações, o que o leva, conseqüentemente, a aprender e a aperfeiçoar seus conhecimentos.

Dessa forma, a reflexão sobre a prática leva o professor a desenvolver uma atividade investigativa que o caracterizará como produtor de conhecimentos práticos sobre o ensino, e não mais como um especialista técnico que apenas reproduz tais conhecimentos. (SCHÖN, 1995)

Nessa perspectiva de refletir sobre a prática, dá-se a formação do professor reflexivo (ZEICHNER, 1993; SCHÖN, 1992) com a sua ponderação sobre a ação, revendo e transformando sua prática, permitindo que, através de questões geradas por significantes como reflexão, construção do conhecimento, interesse e participação dos alunos, relações afetivas surjam através de questões. Dessa forma, pode-se dizer que todo processo de ensino e de aprendizagem ocorrido na sala de aula se constrói, principalmente, pela qualidade das relações que se estabelecem entre professor e aluno.

CAPÍTULO 2

SABERES DOCENTES E A RELAÇÃO COM

O SABER

O objetivo desta pesquisa é investigar a relação com o saber, buscando compreender a forma como cada sujeito envolvido constrói saberes que contribuem para o processo de ensinar. Para tal fim, tanto nas entrevistas realizadas junto às estagiárias, futuras professoras, como com as professoras em início de carreira, procurou-se identificar, em cada momento vivido por elas, na fase do estágio, a forma como se dá o aprender a ensinar.

Embora, para nortear a pesquisa, tenha-se buscado o referencial teórico apresentado pelo sociólogo francês Bernard Charlot, que trata “Da Relação Com o Saber”, a ser abordado neste capítulo, é importante, antes de se falar dessa relação, definir “Saberes Docentes”, segundo a visão de alguns autores.

2.1. Saberes docentes e a formação de professores

A visão técnica e funcionalista de educação e, conseqüentemente, da formação de professores comentada anteriormente passou a ser questionada quando a educação começou a ser entendida como uma prática social vinculada ao sistema político e econômico vigente. Questionou-se, nesse momento, a neutralidade da prática do professor, que passou a ser considerada como uma atividade educativa transformadora.

Dessa forma, influenciadas por pesquisas de cunho sociológico, a escola começa a ser vista como reprodutora das relações sociais. A partir de então, a problemática educacional passa a ser situada a partir dos determinantes históricos e políticos que a condicionam e seu relacionamento com eles. (CANDAU, 1987)

A boa formação profissional, portanto, não mais acaba no ato da colação de grau. Vai muito além da própria faculdade, do aprender científico e prático adquirido e/ou construídos durante a formação acadêmica, perdurando ao longo de toda a vida.

Ao longo de sua trajetória profissional, no decorrer de sua profissão, o professor desenvolve, no cotidiano escolar, saberes que lhe são úteis. Com relação a esse saber, Tardif (2002, p. 11) afirma que:

O saber é sempre o saber de alguém que trabalha alguma coisa no intuito de realizar um objetivo qualquer. Além disso, o saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e identidade deles, com a experiência de vida e com sua história profissional, com suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola etc.

Sendo esse saber um saber plural que provém de diversas fontes – da formação, das experiências de vida, dos saberes disciplinares e curriculares ou até mesmo algo pessoal do professor construído por meio da sua singularidade interagindo com o mundo, não se pode esquecer que:

O docente raramente atua sozinho. Ele se encontra em interação com outras pessoas, a começar pelos alunos. A atividade docente não é exercida sobre um objeto, sobre um fenômeno a ser conhecido ou uma obra a ser produzida. Ela é realizada concretamente numa rede de interações com outras pessoas, num contexto onde o elemento humano é determinante e dominante e onde estão presentes símbolos, valores, sentimentos, atitudes que são passíveis de interpretação e decisão, interpretação e decisão que possuem, geralmente, um caráter de urgência. (TARDIF, 2002, p. 49-50)

Todos esses saberes estão intimamente ligados com a prática docente e só acontecem nessas interações, exigindo, dos professores, não um saber sobre um objeto de conhecimento nem um saber sobre uma prática, e sim sobre a capacidade de interação entre elas. De certo modo, conforme entende Tardif (2002), espera-se que os professores venham a constituir e integrar a pluralidade de saberes oriundos da formação profissional, das disciplinas, dos currículos e da experiência.

Os saberes teóricos e práticos que compõem o conhecimento profissional dos professores estão relacionados de tal maneira que não se pode pensá-los isoladamente. Pode-se dizer que os primeiros (disciplinar, psico-pedagógicos e didático) estão integrados com a preparação prática do professor (CARVALHO e GIL-PÉREZ, 1993), em cuja base de formação estão a teoria e prática, e onde ciência e realidade devem estar conectadas em prol do ensino.

Isso significa que os saberes docentes são relevantes e indispensáveis na prática pedagógica, tendo que superar a distância entre os que pensam e os que fazem a educação escolar. O educador teria que ter mais disponibilidade de tempo para a busca de novos métodos a serem aplicados em sala de aula, conscientizando-se para a educação e para a melhoria da qualidade de vida e/ou aprendizagem dos alunos.

O que se busca, portanto, é evidenciar que o estágio supervisionado não é apenas um rito de passagem obrigatório para os alunos, mas sim uma oportunidade real de aprendizagem que favorece a construção de saberes docentes, permitindo o envolvimento dos futuros professores nas mudanças que a escola necessita incorporar.

A partir da realidade escolar, o futuro professor vai adquirindo seu saber próprio, construído na ação, em contato com os alunos, na relação de ensino que se estabelece entre ambos, questionando a realidade e as práticas realizadas que vêm contribuir para ele conseguir perceber quais os conhecimentos necessários para enfrentar a complexidade e instabilidade de uma sala de aula. Assim se constrói um saber com a prática profissional, levando-se em conta a subjetividade dos sujeitos envolvidos nesse processo. Enfim, um saber que tem a ver com o saber relacionar-se.

Entende-se, portanto, que os saberes da experiência fundamentam a prática docente e, só através dela, revelam-se; logo, a partir desses saberes, os professores julgam sua formação anterior ou sua formação ao longo da carreira.

Borges (2004, p. 117-118) relata, em seu livro, uma análise realizada a partir de entrevistas com docentes em fase inicial da formação, por meio da qual conclui que os saberes dos docentes são amalgamados e moldados na e pela experiência, por meio de um processo de socialização profissional cujas origens remontam às experiências vividas por tais professores.

Não se desconsidera aqui o conhecimento científico adquirido durante sua formação, ainda na IES, pois os mesmos são importantes no plano teórico e metodológico, porém todo esse conhecimento só terá eficácia se o professor conseguir inseri-lo em sua dinâmica pessoal e articulá-lo com seu processo de desenvolvimento na construção dos saberes experienciais da prática.

Segundo Tardif (2002, p. 48-49), o saber herdado da experiência escolar anterior é muito forte, persistindo através dos tempos, e a formação universitária não consegue transformá-lo, isto é, mesmo quando se é aluno, já se está construindo certo entendimento a respeito do que é ser professor.

Enquanto aluno, o sujeito já é apto a julgar algumas atitudes de seus professores como corretas ou não, as quais poderão ser utilizadas como modelo quando se tornar professor. O saber dos professores, portanto, não provém de uma fonte única, mas de várias, e de diferentes momentos da história de vida e da carreira profissional.

Tardif (2002, p. 260) destaca três aspectos básicos:

“1. Os saberes profissionais dos professores são temporais.” Em três sentidos: 1) Boa parte do que os professores sabem sobre o ensino, como ensinar e sobre o papel que desempenham,

provém de sua própria história de vida e, particularmente, de sua história de vida escolar; 2) Os primeiros anos de prática profissional são decisivos na aquisição do sentimento de competência e no estabelecimento de rotinas de trabalho; 3) Os saberes profissionais e a conseqüente aprendizagem do viver em uma escola.

“2. Os saberes profissionais dos professores são plurais e heterogêneos.” Em três direções: 1) Os saberes provêm de diversas fontes: da cultura pessoal, decorrente da história de vida; de conhecimentos universitários; de conhecimentos adquiridos na formação continuada; do próprio saber ligado à experiência de trabalho, no contato com outros professores; 2) Os saberes são ecléticos e sincréticos, isto é, um professor raramente tem uma teoria ou uma concepção unitária de sua prática, mas utiliza muitas teorias e práticas conforme sua necessidade; 3) Os professores, em sua ação, procuram atingir diferentes tipos de objetivos, cuja realização exige diferentes tipos de conhecimento, de aptidão e de competência.

Ao definir os saberes profissionais dos professores como sendo plurais e heterogêneos, já que os mesmos são provenientes de fontes variadas e naturezas diferentes, Tardif (2002, p. 262) classificou-os de forma que se possam identificá-los, relacionando-os com os lugares nos quais os próprios professores atuam, com as organizações que os formam ou nas quais eles trabalham, colocando em evidência as fontes de aquisição desse saber e seu modo de integração no trabalho docente.

Para Tardif (2002, p. 36), a relação dos conhecimentos docentes não se reduz a uma função de transmissão dos conhecimentos já constituídos, sua prática integra diferentes saberes, que o referido autor classificou em quatro tipos plurais.

- a) *Saberes profissionais* – conjunto daqueles transmitidos pelas instituições de formação de professores. A articulação dessas ciências com a prática se estabelece através da formação inicial ou contínua, mas os teóricos dificilmente atuam diretamente no meio escolar; esses saberes profissionais podem manifestar-se nos conhecimentos pedagógicos ou doutrinas que fornecem um arcabouço ideológico à profissão.
- b) *Saberes das disciplinas* – oferecidos e selecionados pela IES, nas diversas disciplinas oferecidas; transmitem-se nos programas e departamentos e emergem da tradição cultural e dos grupos sociais produtores de saberes.

- c) *Saberes curriculares* – correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais selecionados por ela da cultura erudita, sob a forma de programas escolares que os professores devem aprender e aplicar.
- d) *Saberes da experiência* – saberes específicos do trabalho cotidiano e do conhecimento de seu meio. Eles se incorporam à vivência individual e coletiva, de habilidades, de saber fazer e de saber ser.

A todos os tipos de saberes apresentados, segundo as suas definições, o referido autor apresenta um quadro, no qual se visualizam resumidamente todas as suas fontes. (2002, p. 63)

A tabela a seguir explicita a classificação:

Tabela 1 – Saberes Docentes

Saberes dos professores	Fontes sociais de aquisição	Modos de integração no trabalho docente
Saberes pessoais dos professores.	A família, o ambiente de vida, a educação no sentido lato, etc.	Pela história de vida e pela socialização primária.
Saberes provenientes da formação escolar anterior.	A escola primária e secundária, os estudos pós-secundários não especializados, etc.	Pela formação e pela socialização pré-profissionais.
Saberes provenientes da formação profissional para o magistério.	Os estabelecimentos de formação de professores, os estágios, os cursos de reciclagem, etc.	Pela formação e pela socialização profissionais nas instituições de formação de professores.
Saberes provenientes dos programas e livro didáticos usados no trabalho.	A utilização das “ferramentas” dos professores: programas, livros didáticos, cadernos de exercícios, fichas, etc.	Pela utilização das “ferramentas” de trabalho, sua adaptação às tarefas.
Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola.	A prática do ofício na escola e na sala de aula, a experiência dos pares, etc.	Pela prática do trabalho e pela socialização profissional.

“3. Os saberes profissionais dos professores são personalizados e situados”: personalizados porque são constitutivos da pessoa do professor, dela não se dissociando, porque, em sua atuação, ele conta consigo mesmo, com seus recursos e capacidades pessoais, com sua própria experiência e a da sua categoria. Situados por serem construídos e utilizados em função de uma situação de trabalho particular e porque os professores lidam com pessoas, portanto seu saber profissional comporta um forte componente ético e emocional.

Verifica-se que todos esses saberes estão intimamente amalgamados à prática docente, portanto as interações exigidas nesse processo vão muito além das questões pedagógicas. É na interação de professores e alunos que se constrói um saber não sobre o objeto do conhecimento, nem sobre a prática, mas sim um saber ensinar dos conteúdos, um saber que permita ao professor ser o mediador entre o aluno, o conhecimento e o saber, permitindo que cada sujeito se comporte como autores de sua própria história.

Em suma, os saberes dos professores estão relacionados com o que eles são, desejam e fazem, por conseguinte leva-se em consideração a subjetividade de cada sujeito, sua forma de ver e encarar o mundo, e sua relação com este são partes importantes nesse processo de construção dos saberes docentes.

2.2. A relação com o saber – o conceito por Bernard Charlot

Segundo Charlot (2000), as definições de *relação com o saber* encontram-se no contexto de um quadro conceitual e teórico ainda embrionário, com formulações construídas ao longo dos últimos anos. Sendo assim, em 1982, o autor a definiu como “o conjunto de imagens, de expectativas e de juízos que concernem ao mesmo tempo ao sentido e à função social do saber e da escola, à disciplina ensinada, à situação de aprendizado e a nós mesmos.” (CHARLOT, 2000, p. 80)

Dessa forma, segundo uma compreensão mais atual, o referido autor define, por um lado, a idéia central de *relação* e, por outro, o entendimento de que ela ultrapassa os saberes escolares. Portanto, hoje, são adotadas as seguintes definições para a relação com o saber:

A relação com o saber é a relação com o mundo, com o outro e com ele mesmo, de um sujeito confrontado com a necessidade de aprender. (...) é o conjunto (organizado) das relações que um sujeito mantém com tudo quanto estiver relacionado com ‘o aprender’ e o saber. (CHARLOT, 2000, p. 80)

Assim, a ênfase do conceito de *relação com o saber*, num sentido mais geral, está colocada justamente na noção de *relação*: uma forma de relação com o mundo, que se caracteriza por ser, ao mesmo tempo, simbólica, ativa e temporal, definindo-a, assim nuclearmente como *conjunto de significados* e *espaço de atividades*, inscritos *num tempo* (CHARLOT, 2000, p. 78). De acordo com o referido autor, portanto, só existe relação com o saber se o sujeito está inserido em uma atividade de saber. Dessa forma, “A relação com o

saber é relação de um sujeito com o mundo, com ele mesmo e com os outros. É relação com o mundo como conjunto de significados, mas, também, como espaço de atividades, e se inscreve no tempo. (CHARLOT, 2000, p.78)

Ao definir a relação com o saber como sendo uma interação de um “sujeito com o mundo, com ele mesmo e com os outros”, Charlot analisa o sujeito de forma a envolvê-lo em tudo que está ao seu redor, desde a relação que essa pessoa mantém com outros indivíduos num determinado lugar até as influências do ambiente sobre ela. Para ele, essa influência só ocorre quando o próprio sujeito se deixa influenciar, portanto a influência é uma relação e não uma ação exercida pelo ambiente sobre o meio.

A relação de um indivíduo com o mundo, entretanto, é um conjunto de significados compartilhados, sobre o qual o sujeito se molda e constrói-se como parte desse universo. O homem imagina, percebe, deseja o que o mundo lhe oferece através desse conjunto de significados, um universo simbólico. No conjunto dessas atividades oferecidas, dá-se a relação do sujeito com o mundo, logo, a relação com o saber equivale a uma atividade do sujeito, permitindo-lhe ocupar um lugar na sociedade.

Ao buscar a compreensão do processo de como se “aprende a ensinar”, deve-se compreender o sujeito como um indivíduo da história, o qual constrói suas representações com o mundo na interação com outros sujeitos, o que permite compreender como eles dão sentido ao mundo e de como realizam suas ações no dia-a-dia. Nesse contexto, pode-se entender a complexidade dos processos de ensino-aprendizagem e analisar como os docentes aprendem, compreendem, fazem uso do conhecimento científico e estabelecem as relações no ato de ensinar.

Charlot (2000) também salienta que a relação com o saber é uma relação com o tempo, pois tudo de que o sujeito se apropriou do mundo, da construção do seu conhecimento, do aprender, levam tempo e jamais acabam, visto que o referido autor, define o passado, o presente e o futuro como dimensões que constituem o conceito de relação com o saber. A relação com o saber, portanto, pode ser objetivada da seguinte forma:

Analisar a relação com o saber é estudar o sujeito confrontado à obrigação de aprender, em um mundo que ele partilha com os outros: a relação com o saber é relação com o mundo, relação consigo mesmo, relação com os outros. Analisar a relação com o saber é analisar uma relação simbólica, ativa, e temporal. (CHARLOT, 2000, p. 79)

Sendo assim, fica evidente que a relação com o saber é algo que faz parte do dia-a-dia do professor e do aluno, assim como o indivíduo com o mundo. Pensa-se que, se esse fato fosse considerado por professores e educadores em geral, a realidade nas escolas, no que tange ao processo ensino-aprendizagem, seria outra, ou seja, com mais entusiasmo, fazendo da sala de aula um lugar cada vez mais surpreendente, um espaço real de aprendizagem.

2.3. O sujeito para Charlot

Charlot (2000) define sujeito com um ser humano que tem desejos e que é movido por eles, constituindo-se em alguém que é aberto a um mundo que não se reduz ao aqui e agora. Além disso, o sujeito é também um ser social, que ocupa uma posição em uma sociedade, e um ser singular, que tem uma história, que interpreta o mundo dando-lhe sentido de acordo com a posição que ocupa nele, sendo um exemplar único da espécie humana. O sujeito age no mundo e sobre ele, encontra a questão do saber como necessidade de aprender e como presença no mundo de objetos, de pessoas e de lugares portadores de conhecimentos. Além disso, ele mesmo se produz e é produzido por meio da educação, portanto, quando se estuda a relação com o saber, estuda-se o sujeito que é confrontado com a necessidade de aprender em um mundo que ele partilha com os outros.

Assim o sujeito nasce já se apropriando de um mundo a ser desvendado, a ser descoberto, tendo a obrigação de aprender as coisas do lugar que o cerca, pois, ao compartilhar momentos com outros seres humanos, vivendo experiências nessa comunhão de momentos, ele se torna maior, único, independente e autor de sua própria história. Diz-se também que o sujeito está sempre acompanhado de significados, apoiado em seus semelhantes (pais, professores, amigos) que o ajudam e o sustentam no seu aprendizado.

A essa relação com o saber, Charlot (2000) denomina como sendo a relação do bom aluno ou do bom professor e cita a experiência escolar como a interação com o outro, o outro enquanto professores, o outro enquanto colegas. Esse outro é aquele que ajuda o sujeito a aprender ou a compreender o mundo ou as coisas do mundo, que é apresentado ao homem por meio daquilo que ele percebe, imagina, sente, ou seja, através daquilo que ele vive.

Para o sujeito o “aprender as coisas do mundo” faz sentido ao analisar sua própria história, as suas expectativas, as suas referências, as suas concepções de vida, isto é,

as suas relações com os outros. Essa análise concerne à relação com o saber que um sujeito singular inscreve num espaço social.

O sujeito, nesta pesquisa, envolve o próprio estagiário que busca aprender a ser professor e estar nessa posição quando inserido num espaço social – a IES, a escola, ou seja, o ambiente social que lhe permite, por meio de suas expectativas e das relações que estabelece com os outros, o aprender a ensinar.

Para Charlot, a criança tem uma atividade no mundo e sobre o mundo, na escola e fora dela. Não se pode compreender a história escolar se não se levar em conta qual o significado da escola para a criança, e ainda enfatiza que a educação faz parte de um triplo processo indissociável de humanização:

O homem se torna humano, membro de uma sociedade e de uma cultura em um dado momento e lugar, um sujeito com sua história pessoal. A educação é movimento de humanização, de socialização, de subjetivação; é cultura como entrada em universos simbólicos, como movimentos de construção de si mesmo; é direito ao sentido, à diferença cultural, à originalidade pessoal. (CHARLOT, 2005, p. 145)

Esse educador ainda afirma que o saber se dá em “toda relação com o mundo, com os outros e consigo” e que não existe saber se essas relações não forem consideradas (CHARLOT, 2005, p. 58). Discute, também, a questão dos diferentes sentidos que o aprender pode assumir para cada criança, independentemente de seu nível sócio-econômico. Dependendo do sentido atribuído ao mundo pelas crianças, dependendo da maneira como lêem o que acontece com elas, com suas famílias e com os outros indivíduos da sociedade, a aprendizagem dar-se-á de diferentes formas. Baseado nesse pressuposto, o referido autor explica por que alunos provindos das classes sociais menos favorecidas conseguem, em alguns casos, obter sucesso na trajetória escolar e garantir um futuro melhor. De acordo com ele, isso acontece quando esses alunos encontram sentido e prazer em aprender. Vê-se, assim, a importância de levar-se em consideração, nas situações de ensino-aprendizagem, a forma como a criança dá significado ao que lhe é ensinado, o sentido que atribui à atividade que realiza.

Da mesma forma, podem-se verificar as relações que se estabelecem no momento em que o estagiário realiza o estágio, pois, à medida que tem uma relação prazerosa com o aprender a ensinar, atribui sentido, de forma positiva, a ele e, na medida em que essa relação não acontece, os estagiários referem-se ao estágio de forma muito negativa.

Nesse contexto, Charlot (2000) ainda fala da relação com o mundo como sendo uma inserção do sujeito no universo de significados compartilhados, no qual o sujeito se molda, constrói-se como parte desse universo, onde ele mesmo atua exercendo uma atividade e, assim, ocupando um lugar na sociedade.

Quanto à identidade, ele afirma que toda relação com o saber é de identidade, ou seja, os alunos, com suas expectativas em relação à família, à escola, à aprendizagem e ao contexto social, criam sua própria história.

No contexto desta pesquisa em questão, o sujeito aqui citado refere-se ao aluno estagiário que, em sua necessidade de firmar sua identificação como professor, busca, na prática, estabelecer relações de ensino-aprendizagem com os alunos de forma que possa encontrar uma melhor metodologia que lhe permita desenvolver os conteúdos específicos, de modo que a relação com o ensinar seja estabelecida de maneira mais prazerosa e efetiva no processo de aprendizagem por parte dos alunos, dando, dessa forma condições para que o estagiário possa tornar-se de fato professor, firmando sua identidade docente. Sendo ele, único e singular em sua própria formação, procura, por meio do estágio, vivendo na sala de aula a relação com o mundo (alunos, professores, conteúdo), construir sua formação, seus saberes, buscando a realização dos seus desejos por meio de situações vividas por ele no âmbito escolar onde se encontra com seu futuro local de trabalho.

Cumprido destacar que o que é analisado aqui como relação funciona como um processo que se desenvolve no tempo e implica atividades. Para haver atividade, os futuros professores devem mobilizar-se.

Essa mobilização, por sua vez, articula-se ao conceito de atividade⁷. Muito se fala de motivação para a entrada e permanência no processo de aprendizado. Charlot, no entanto, defende o uso do termo mobilização em lugar de motivação, por considerar que, na mobilização, a idéia implícita é a de movimento, ao passo que, na motivação, é-se motivado por alguém ou alguma coisa externa. De fato, a aprendizagem exige a movimentação pessoal do sujeito que quer aprender, que encontra em si mesmo o mote e os recursos necessários.

A criança mobiliza-se, em uma atividade, quando investe nela, quando faz uso de si mesma como um recurso, quando é posta em movimento por móveis que remetem a um desejo, um sentido, um valor. A atividade possui, então, uma dinâmica interna. Não se deve esquecer, entretanto, que essa dinâmica supõe uma troca com

⁷ Charlot (p. 55) entende atividade como um conjunto de ações propulsivas por um móbil e que visam a uma meta. (Leontiev, 1975; Rochex, 1995)

o mundo, onde a criança encontra metas desejáveis, meios de ação e outros recursos que não ela mesma. (CHARLOT, 2000, p. 55)

Entende-se, por esse ensinamento, que o sujeito investe numa atividade, mobilizando recursos para a aprendizagem, se essa atividade tem sentido para ele, se tem relação com o seu desejo. Não se pode esquecer que a relação estabelecida por um sujeito com um determinado saber não se dá de maneira isolada, mas sim como parte de um conjunto de relações. Para que um sujeito se mobilize para aprender algo, este deve ter “relação com outras coisas de sua vida, coisas em que ele já pensou, questões que ele já se propôs”; tem sentido um aprendizado que “produz inteligibilidade sobre algo” ou mesmo que aclara algo no mundo (CHARLOT, 2000, p. 56).

Desse modo, referenciado por Leontiev, Charlot configura a relação entre sentido e atividade, formulada nos seguintes termos: “o sentido de uma atividade é a relação entre sua meta e seu móbil, entre o que incita a agir e o que orienta a ação, como resultado imediatamente buscado.” (CHARLOT, 2000, p. 56).

Ressalte-se que, para Charlot (2000), o sujeito se produz e é produzido por meio da educação, pois qualquer relação com o saber é estabelecida segundo a identidade do sujeito: aprender faz sentido por referência à história do sujeito, às suas concepções prévias, à sua história de vida, às suas relações com os outros, com o mundo e consigo mesmo.

Nas entrevistas que foram realizadas para o desenvolvimento deste trabalho, fica claro, no relato das estagiárias, que o aprendizado de ser professor foi, ou está sendo adquirido por elas, quase sozinhas, na sua prática. Para tal situação, verificam-se as fragilidades no modo como as instituições de ensino superior vêm desenvolvendo seus cursos quanto à identificação com a profissão, surgindo a necessidade de investigar o estágio, refletir com os estagiários, buscando uma análise mais complexa da forma como se dá a formação do futuro professor. Afinal, é por meio das histórias de vida narradas por cada estagiário que se verificam as características da sociedade em que estão inseridos, apresentando a maneira como ocorre a construção da identidade.

Ressalte-se, portanto, que a construção da identidade docente dá-se pelas experiências e vivências que o sujeito desenvolve dentro e fora da universidade. O estágio, sendo um elo do sujeito com o real ambiente de trabalho, vem contribuir para a formação do futuro professor, bem como para a construção da sua identidade, definida por Pimenta (2004) e dos saberes docentes, por Tardif (2002).

Assim, a formação passa pela mobilização de vários tipos de saberes, colocando os elementos neles contidos para produzir a profissão docente.

2.3.1. A relação do sujeito consigo mesmo, com o mundo e com os outros

Charlot (2000, p. 72) afirma que toda relação com o saber é também uma relação com *o outro*, o outro como aquele que ajuda, o outro que se admira ou se detesta. Pode-se dizer, então, que a relação com o saber é também uma relação com *o mundo*, com *o outro e consigo mesmo*. Essa interação pode ser o conjunto das relações que um sujeito tem com tudo que estiver relacionado com o aprender e com o saber, por isso mesmo é também relação com a linguagem e com o tempo, o que também implica o desejo do outro, do mundo, de si próprio, sendo a vontade de saber ou de aprender uma de suas formas advinda quando o indivíduo experimentar o prazer de aprender e saber.

Dessa forma, Charlot (2000, p. 52) afirma que: “O homem é um ser inacabado, ausente de si mesmo. Carrega essa ausência sob forma de desejo. Desejo de si, de um ser que lhe falta; um desejo impossível de saciar, pois saciá-lo aniquilaria o homem enquanto homem”.

Os aportes de Charlot indicam que a perspectiva da relação com o saber reside, pois, em colocar o problema dos saberes em termos de relações construídas com o que o sujeito percebe, imagina e pensa, através do que deseja, sente e partilha com outros homens e tem acesso ao universo de significados. Trata-se, assim, de uma forma de relação que depende de circunstâncias distintas, inclusive institucionais, e de variações no tempo e espaço.

Tem-se assim que toda relação com o saber é *relação consigo mesmo* na medida em que aprender envolve uma ligação, ao mesmo tempo, daquele que aprende e, indissociavelmente, com o que aprende e com ele mesmo em suas relações com o mundo. De fato, o sujeito, como já foi assinalado, não pode apropriar-se de tudo o que a espécie humana produziu ao longo de sua história. Ele nasce em um momento da história humana, em uma sociedade e em uma cultura, em certo lugar. Nessa sociedade, o que lhe é potencialmente oferecido é uma forma do mundo que, evidentemente, pode ser ampliada, mas não corresponderá jamais à sua totalidade. Além disso, o mundo em que o sujeito vive e aprende é aquele no qual ele tem uma atividade, onde se produzem os acontecimentos ligados à sua história pessoal, fato que remete ao aspecto singular e social da relação com o saber. Em outras palavras, aprender é um processo singular, desenvolvido por um sujeito, no entanto ele

é, por sua constituição, um ser social, e aquilo de que ele se apropria foi produzido por uma atividade estruturada por relações sociais.

Toda relação com o saber, nesse contexto é também uma relação de identidade, à medida que diz respeito à própria história do sujeito, “às suas expectativas, às suas referências, à sua concepção de vida, às suas relações com os outros, à imagem que tem de si e à que quer dar de si aos outros”. (CHARLOT, 2000, p. 72)

Sendo essa relação com o saber uma relação consigo mesmo, pode-se pensar que o sujeito é inserido no mundo, buscando ocupar um lugar na sociedade: o aluno busca ocupar um lugar na escola, o professor busca ocupar o seu lugar, de modo que, a cada um, esse lugar se torne único e indispensável para o mundo, tornando o indivíduo distinto de todos os outros seres com os quais se estabelecem as relações. Assim, pode-se dizer que o aprender a ensinar, além de se tornar um aprendizado sobre o mundo, a IES, a escola, os alunos, os saberes intelectuais e os saberes práticos, é acima de tudo um aprender de si mesmo, de se relacionar com suas dificuldades, com suas limitações, com seus saberes e a mobilização desses saberes.

Enquanto *relação com o mundo*, diz respeito à inserção do sujeito num universo de significados compartilhados, e o sujeito se molda e se constrói a partir daquilo o mundo lhe oferece, exercendo neste uma atividade, ocupando um lugar na sociedade. O mundo a que aqui se adentra não é abstrato, é concreto, datado, localizado no percurso da história humana e também de certa comunidade configurada pelos diferentes modos de ver, dizer, dizer-se, avaliar, fazer, enfim, ser.

Apontando para o dinamismo que envolve o processo de apropriação do mundo que implica também uma (re)elaboração deste, Charlot afirma ainda que esse sistema de sentido “se elabora no próprio movimento através do qual eu me construo e sou construído pelos outros, esse movimento longo, complexo, nunca completamente acabado.” (2000, p. 53).

Essa relação com o saber se transfere para a relação com o ensinar e o aprender entre professor-aluno no seu dia-a-dia. Se esse fato fosse considerado por educadores em geral, a realidade escolar, no que tange ao processo ensino-aprendizagem na sala de aula, seria outra, ou seja, com mais entusiasmo e inovação, fazendo desse lugar um espaço real do aprender, tornando-o cada vez mais interessante, dinâmico e motivado, contribuindo para a melhoria no desempenho intelectual de cada sujeito (o aluno). Assim, a

relação do indivíduo com o mundo seria nitidamente inserida nessa relação de saber professor-aluno, pois, compreender um conteúdo específico, aprender a ensinar, é apropriar-se de um saber (é relação com o mundo) e, à medida que se apropria do saber, estabelece-se relação com esse saber, portanto com o mundo, podendo o aprender a ensinar causar-lhe certa satisfação, pois o sujeito sente-se inteligente (relação consigo mesmo).

A relação com o mundo chega, dessa forma, na sala de aula, e essa relação no contexto escolar depende da ligação com o outro e consigo mesmo. Nesse caso, existem alunos que afirmam gostar de Biologia, porque se identificam com o professor, outros já não gostam de estudar a Biologia, porque não gostam do professor. A relação com a disciplina a ser estudada ou ensinada, seja ela qual for, está na dependência da relação com o docente e da relação do aluno consigo mesmo (ele diz, “eu gosto”). Assim, a relação com o mundo depende da relação com o outro e da relação consigo mesmo. (CHARLOT, 2000, p.73)

Por fim, a relação com o saber é também relação com o outro e está presente no processo aprender, logo também no ensinar, em geral e na escola, sob três formas que assim se especifica: o outro como mediador do processo (os pais ou o professor fisicamente presente; o autor do livro didático quando se dirige ao aluno etc.) ou, ainda, a mediação quando o sujeito imita, identifica-se, opõe-se. Essa relação significa que aprender é entrar na comunidade virtual (e às vezes presente) daqueles que aprenderam o que alguém aprende (e que não são os mesmos) quando esse alguém aprende Anatomia ou quando aprende a consertar uma moto ou a sobreviver em sua comunidade. (CHARLOT, 2000, p.72)

Assim, Charlot define muito bem esse “outro”:

Esse outro é aquele que me ajuda a aprender a Matemática, aquele que me mostra como desmontar um motor, aquele que eu admiro ou detesto. (...) Esse outro não é apenas aquele que está fisicamente presente, é, também, aquele ‘fantasma do outro’ que cada um leva em si. Compreender um teorema matemático é apropriar-se de um saber (relação com o mundo), sentir-se inteligente (relação consigo), mas, também, compreender algo que nem todo o mundo compreende, ter acesso a um mundo que é partilhado com alguns, mas não com todos, participar de uma comunidade das inteligências (relação com o outro). (...) Aprender sempre é entrar em uma relação com o outro. O outro fisicamente presente em meu mundo, mas também esse outro virtual que cada um leva dentro de si como interlocutor. (CHARLOT, 2000, p. 72, aspas do autor)

Sendo a relação com o saber a relação consigo, com o outro, com o mundo é, também, relação com o tempo na medida em que a apropriação do mundo, a construção de si mesmo, a inscrição em uma rede de relação com os outros – o aprender – requer tempo e jamais acaba. Trata-se de um tempo não homogêneo, ritmado por momentos significativos,

por ocasiões, por rupturas. Em decorrência, tem-se que o “sentido” e o “valor” do que é aprendido está indissociavelmente ligado ao sentido e ao valor que o sujeito atribui a ele mesmo enquanto aprende (ou fracassa sua tentativa de aprender).

Dessa forma, pode-se entender que o saber ensinar é construído diante do convívio social e das atividades desenvolvidas no processo ensino-aprendizagem desde a IES até a sala de aula no momento em que esse “outro” auxilia, de alguma forma, o sujeito na construção de sua própria identidade, permitindo que se estabeleça sua posição no mundo, ajudando-o a sustentá-la pelas influências sofridas por esse grande “outro”.

2.4. O aprender

Os futuros professores são, antes de tudo, jovens e, por essa condição, a exemplo de uma criança ou de um adolescente são confrontados com a necessidade de aprender e com a presença, em seu mundo, de conhecimentos de diversos tipos. Essa necessidade se torna mais premente na medida em que precisam dominar o saber ensinar Biologia, por exemplo, ou seja, ter um domínio que lhes possibilitará a construção de estratégias mais adequadas para responder demandas do tipo: por que este ou aquele aluno não gosta de Biologia? Por que um aluno aprendeu bem o conteúdo de genética e o outro não? Qual o domínio que os futuros professores têm dos conteúdos específicos de Biologia, de Genética, por exemplo?

A necessidade de aprender frente à pluralidade de conhecimentos em que encontra o mundo pressupõe olhar os futuros professores como sujeitos, concebidos sob a tríplice condição de: *ser humano*; *ser social* e *ser singular*.

Como ser humano, pressupõe-se sua abertura ao mundo, portador de desejos, movidos por estes para relacionar-se com outros seres humanos que nascem e crescem na instituição família ou similar e, por isso, ocupam uma posição em um espaço social e inscrito em relações sociais, o que caracteriza o *ser social*.

Como *ser singular* tem uma história que é própria e específica e que se diferencia dos demais. Essa especificidade possibilita ao sujeito interpretar o mundo e atribuir-lhe um sentido, ocupando nele uma posição em face de sua história singular e, por conseguinte, interpretar as relações com os outros, incluindo os saberes, atribuindo-lhes, também um sentido. (CHARLOT, 2000)

A essa tríplice caracterização do sujeito, poder-se-ia considerar que são formas de agir no e sobre o mundo; de encontrar a questão do saber como necessidade de aprender e como presença no mundo de objetos, de pessoas e de lugares portadores de saber; e também de se autoproduzir e ser produzido através da educação.

A necessidade de aprender envolve toda a vida do sujeito nas diversas relações que se estabelecem com a família, com os amigos, com a escola, com a IES, com os professores ou, até mesmo, por meio de livros.

Assim, o aprender para o sujeito lhe permite constituir-se como um ser particular que ocupa um lugar na sociedade, o que lhe permitirá elaborar um saber não só sobre si mesmo, sobre suas próprias capacidades, mas também sobre os outros, sobre o mundo.

Aprender, então, implica uma forma de se inserir em relações sociais, visualizando de uma maneira ampla e diz respeito à realização de uma atividade específica, quando se olha para o *locus*. Esta última se faz como um acontecimento que se dá informado por uma “atmosfera social” configurando, assim, certa relação com o saber, com os outros e consigo mesmo.

É nesse contexto que tem origem a categoria conhecida como saberes docentes, o que leva a repensar as relações que se estabelecem entre o professor e os saberes que dominam ou mobilizam para ensinar estabelecendo relações com esse ensinar, particularmente no momento de transição de estagiário a professor.

A condição antropológica sustentada por (Charlot, 2000) sobre a relação com o saber afirma que a criança, enquanto indivíduo, ao nascer, depara-se com a necessidade de aprender a ser um ser humano para inserir-se num mundo pré-existente e já estruturado.

Dessa forma, Charlot diz que:

Nascer é penetrar nessa condição humana. Entrar em uma história, a história singular de um sujeito inscrita na história maior da espécie humana. Entrar em um conjunto de relações e interações com outros homens. Entrar em um mundo onde ocupa um lugar (inclusive social) e onde será necessário exercer uma atividade. (CHARLOT, 2000, p. 53)

Segundo Charlot, (2000, p. 59) nascer é ingressar em um mundo onde se é obrigado a aprender, no qual outros precederam o sujeito, pois, se não fosse assim, ele não teria nascido. O mundo onde ele nasceu se encontra organizado sob uma forma humana e social. Isso é verdade, pois, por mais pessoais que sejam as percepções, as emoções e até mesmo as idéias estão ancoradas no âmbito social, ao modo como cada sujeito vive e participa da sociedade em que está inserido.

Assim, pode-se inferir que apropriar-se do mundo é aprender o funcionamento de uma fábrica ou de um celular, é aprender a cozinhar ou andar de motocicleta, a gostar de Rock ou Bolero; é também aprender a ser professor, a estabelecer relações com o saber fazer, com o ser, com o ensinar, é aprender a ensinar, não sendo os conhecimentos os mesmos para os que aprendem, pois alguns adquirem maior competência que outros para determinada função. Essa é uma relação social com o saber. Cada sujeito aprende de acordo com suas necessidades pessoais e sociais, para desenvolver determinada função no meio em que está inserido.

Para se articularem as relações com o saber e do saber, pode-se analisar a relação com os conhecimentos do médico, do dentista, do operário ou do agricultor, do professor, os quais não são independentes de sua posição social (definida não só pela origem, mas, também, pela situação atual), nem das relações de saber que ela induz.

Ocupar tal ou qual lugar nas relações sociais é estar engajado em tal ou qual tipo de relações de saber, é ser autorizado, incentivado e, às vezes, obrigado a investir em certas formas de saber, de atividades ou de relações. O sujeito só pode aprender se entrar em certas atividades normalizadas, aquelas que permitem apropriar-se desse saber ou desse aprender específico como Biologia/Genética, diferenciando-se, por exemplo, de aprender outro conteúdo escolar ou profissional. A ligação com o saber é social porque os homens nascem em um mundo estruturado por interações sociais que são também relações de saber, nas quais o sujeito está imerso por ocupar uma posição nesse mundo, construindo nele essa relação social de conhecer.

Para o referido autor, a questão da relação com o saber pode ser analisada quando se observa que certos sujeitos têm desejo de aprender, enquanto outros não manifestam esse mesmo desejo, ou seja, enquanto um parece estar pronto para aprender algo novo, outros parecem estar desmotivados para adquirir novos conhecimentos. Isso fica claro nas palavras de Charlot (2001, p. 15-16):

A relação com o saber pode ser colocada quando se constata que certos indivíduos, jovens ou adultos, têm desejo de aprender, enquanto outros não manifestam esse mesmo desejo. Uns parecem sempre dispostos a aprender algo novo, são apaixonados por este ou por aquele tipo de saber, ou pelo menos, mostram uma certa disponibilidade para aprender. Os outros parecem pouco motivados para aprender, ou para aprender isso ou aquilo, e, às vezes, recusam-se explicitamente a fazê-lo. Por que essa diferença de comportamento diante do(s) saber(es)?... O que está em questão aqui, portanto, é uma certa relação com o saber – com o saber em geral ou com este ou com aquele saber.

2.5. A relação com o aprender

Charlot (2000) distingue noção de relação com o saber e dá noção de relação com o aprender. Para ele, a questão do aprender é mais ampla que a do saber em dois sentidos: primeiro, porque existem maneiras de aprender que não consistem na apropriação de um saber, entendido como conteúdo de pensamento enunciável pela linguagem; segundo, porque, no processo de aquisição de saberes, são construídas relações com o mundo que superam o saber em si.

Nesse sentido, o autor afirma que os processos de aprendizagem devem ser estudados na perspectiva heurística, mediante a noção da *relação com o saber* ou *com o aprender*. Assim:

Pode-se, é certo, ampliar a acepção do termo saber, até ele englobar tudo quanto é aprendido. Dir-se-á, então, que se sabe nadar (ou que se sabe mentir), mas hesitar-se-á muito mais em afirmar que saber “nadar” (ou “mentir”) é um “saber”. De uma certa maneira, pouco importa que se confira ao termo “saber” uma acepção ampla ou estrita; essa é uma questão de convenção. [...] No sentido estrito, dever-se-ia, portanto, distinguir a “relação com o aprender” (a forma mais geral) da “relação com o saber” (forma específica da “relação com o aprender”). (CHARLOT, 2005, p. 74)

Para Charlot (2000), o ser humano é um ser “inacabado”, que nasce “com seu desenvolvimento inconcluso” e continua a se desenvolver fora do útero, entretanto, diferente dos outros animais, é dotado de “uma grande plasticidade”. Citando a noção de Kant, o autor destaca que, enquanto os animais em geral nascem “acabados e perfeitos”, o homem não é, “na origem, nada”, e deve se definir ao longo de uma história. Assim, ao nascer, o ser humano entra nessa história, sua história singular fica inscrita na grande história da espécie humana. Ele entra no conjunto de relações e interações com os outros e em um mundo em que ocupará um lugar e onde deverá desenvolver uma atividade.

De acordo com Charlot (2000, p. 53):

Por isso mesmo, nascer significa ver-se submetido à obrigação de aprender. Aprender para construir-se, em um triplo processo de hominização (tornar-se homem), de singularização (tornar-se um exemplar único de homem), de socialização (tornar-se membro de uma comunidade, partilhando seus valores e

ocupando um lugar nela). Aprender para viver com outros homens com quem o mundo é partilhado. Aprender para apropriar-se do mundo, de uma parte desse mundo, e para participar da construção de um mundo pré-existente. Aprender em uma história que é, ao mesmo tempo, profundamente minha, no que tem de única, mas que me escapa por toda a parte. Nascer, aprender, é entrar em um conjunto de relações e processos que constituem um sistema de sentido, onde se diz quem eu sou, quem é o mundo, quem são os outros.

Nascer é, portanto, estar submetido à obrigação de aprender, pois o sujeito só pode constituir-se pela apropriação do mundo.

Para o autor, há várias maneiras de apropriar-se do mundo devido à grande quantidade de “coisas” para aprender. Ele define a questão do aprender como muito mais ampla que a questão do saber, pois há maneiras de aprender que não se constituem na apropriação de saberes (conteúdos de pensamento) e também porque outras relações com o mundo são mantidas enquanto se procura adquirir esse tipo de saber.

Para ele, “qualquer tentativa para definir o ‘saber’ faz surgir um sujeito que mantém com o mundo uma relação muito mais ampla do que a relação de saber” (CHARLOT, 2000, p. 59). Assim, destaca que seria importante distinguir a relação com o aprender (forma mais ampla) da relação com o saber, que seria uma forma específica da relação com o aprender. Dessa maneira, a primeira é mais ampla, uma vez que existem diferentes tipos de aprendizagens requeridas pela vida social – aprendem-se os esportes, as regras de convivência, os modos de vestir, de dançar, de relacionar com os pares. Já a segunda está circunscrita às relações com o aprender nas quais está em jogo a atividade da razão – aprendem-se conceitos, conteúdos de pensamento e argumentações específicas em determinados campos do conhecimento, a exemplo da medicina, matemática, pedagogia etc.

De acordo com o exposto, adquirir saberes (conteúdos intelectuais) constitui uma das figuras do aprender.

Outros exemplos citados por Charlot (2000) de situações em que o ser humano se sente confrontado com a necessidade de aprender são objetos de saberes (aos quais um saber está incorporado), objetos cujo uso deve ser aprendido (dos mais simples aos mais elaborados), atividades a serem dominadas, dispositivos relacionais nos quais há de entrar as formas relacionais de que se deve apropriar. Não há como esgotar as possibilidades de figuras do aprender porque aprender é “exercer uma atividade em *situação*: em um local, em um momento da sua história e em condições de tempo diversos, com a ajuda de pessoas que ajudam a aprender.” (CHARLOT, 2000, p. 67, grifo do autor)

O local em que o sujeito aprende pode ser mais ou menos adequado para uma determinada figura do aprender. Há locais em que se vive, outros em que se dedicam a atividades diversas que não a instrução ou a educação, e outros podem ter, como finalidade principal, educar, instruir, formar, mas todos os locais podem assumir funções diversas que atuam concomitantemente e, em geral, é possível aprender em qualquer um deles.

O sujeito, nos diversos locais em que aprende, mantém relações com pessoas que possuem funções variadas, como a de educar ou instruir, no caso de professores, entretanto não podem ficar restritos a essas tarefas específicas. Voltando ao exemplo do professor, este é também agente da instituição, representante de sua disciplina de ensino e um indivíduo singular que pode ser simpático ou não para o aluno. Este, por sua vez, estabelecerá relações com o professor e poderá vir a atribuir sentidos diversos a uma relação definida, em princípio, como relação com o saber. (CHARLOT, 2000, p. 67)

Dessa forma, aprender é uma situação marcada, também, pelo momento, tanto da história pessoal do sujeito que aprende, quanto de outras histórias, da humanidade, da sociedade em questão, do espaço onde ocorre o aprendizado, das outras pessoas relacionadas a ele. Assim, aprende-se pela oportunidade e pelo momento mais ou menos favorável ao aproveitamento dessa oportunidade. Com isso, ao levar-se em conta que cada momento pode ser único, aprender é uma obrigação, uma chance que não se pode deixar passar.

Ao considerar o sujeito-objeto desta pesquisa – o estagiário – pode-se inferir que a relação com o aprender se estabelece de diversas maneiras, a começar pelas figuras do aprender que envolvem a atividade de ser estagiário e ou professor. Além do saber-objeto que deve dominar para transmitir ao aluno, no caso, saberes relacionados à área da Biologia, o estagiário vê-se obrigado a encontrar meios para mediar esse conhecimento, para cativar e manter controle sobre os alunos, devendo fazer uso do material didático adotado pelo professor regente da turma. Deve estabelecer relações com os alunos e, ao mesmo tempo, portar-se de maneira diferente da que está habituado na posição de aluno. Deverá, então, estabelecer uma relação com o conteúdo que lhe foi transmitido durante sua formação acadêmica, conteúdos específicos da área da Biologia e conteúdos relacionados à ação docente.

Além dessas, muitas outras figuras do aprender podem estar envolvidas no processo do estágio de acordo com a situação específica em que o estagiário esteja inserido, visto que aprender é exercer uma atividade, o estágio, em um local, em um determinado

momento e com a presença de determinadas pessoas. Com isso, o estagiário terá de se confrontar com as condições da escola, suas regras e rotina, com seu próprio momento, com o momento histórico do mundo e da comunidade escolar em que está realizando suas atividades, com o momento histórico singular das outras pessoas com as quais se relaciona, seja o corpo de funcionários e docentes da instituição, ou alunos e pais de alunos, por exemplo.

Assim, a relação que estabeleceu diante de cada figura do aprender e de cada situação específica em que estava inserido irá influenciar no seu aprendizado, no caso, em como aprenderá a desenvolver as atividades competentes a um professor de Biologia.

Dentro do quadro do aprender, Charlot (2000) define três diferentes relações com o saber, a epistêmica, a identitária e a social.

A respeito da relação epistêmica com o saber, o autor define três formas. Primeiramente, aprender pode ser apropriar-se de um objeto virtual encarnado em objetos empíricos, abrigados em locais e possuído por pessoas que já percorreram esse caminho. Por exemplo, no caso do estagiário de Biologia, aprender, nesse sentido, seria apropriar-se do conhecimento, do “saber”, do ensino de Biologia, e, conseqüentemente, deverá, para isso, ter se apropriado dos conteúdos exigidos por essa disciplina. Esse saber poderá estar contido em livros, abrigados em bibliotecas e já é possuído por seus professores e pelos professores regentes das escolas em que realiza o estágio. Nesse caso, aprender seria passar da não-posse à posse de um objeto, o “saber”.

Há outras duas relações epistêmicas com o saber, as quais o autor caracteriza como, antes, relações com o aprender. Aprender pode, também, ser a passagem do não-domínio ao domínio de uma atividade, ou seja, “dominar uma atividade ou capacitar-se para utilizar um objeto de forma pertinente”. Para o autor, esse domínio se inscreve no corpo, entendido como “um lugar de apropriação do mundo, um ‘conjunto de significações vivenciadas’, um sistema de ações em direção ao mundo, aberto às situações reais, mas, também, virtuais”, é o sujeito enquanto engajado na existência, enquanto habitante do espaço e do tempo. (CHARLOT, 2000, p. 69)

Por último, aprender pode estar relacionado ao processo de distanciamento-regulação, ou seja, aprender a se relacionar consigo e com os outros e a regular essa relação, encontrando a distância conveniente entre si e os outros, e consigo mesmo. No caso do estagiário, aprender essa relação seria construir, de maneira reflexiva, a sua imagem enquanto

estagiário e futuro professor, sendo capaz de regular seu relacionamento com alunos e com professores, aproximando-se e distanciando-se conforme o conveniente.

A respeito da relação identitária com o saber, Charlot (2000, p. 72) define, como desenvolvido anteriormente, que toda relação com o saber é uma relação com o mundo, consigo mesmo e com o outro.

Por último, a respeito da relação social com o saber, Charlot (2000) afirma que a dimensão social contribui para dar às dimensões epistêmica e identitária uma forma particular, não se somando a elas. Os aspectos de identidade e de ser social de um determinado sujeito são indissociáveis, e a identidade social deste pode vir a influenciar sua preferência por determinada figura do aprender.

Assim, a análise da relação com o saber enquanto relação social deve ser feita levando-se em conta as outras duas dimensões, epistêmica e identitária, e também as histórias sociais, ou seja, a origem social do sujeito e a história do mundo em que está inserido.

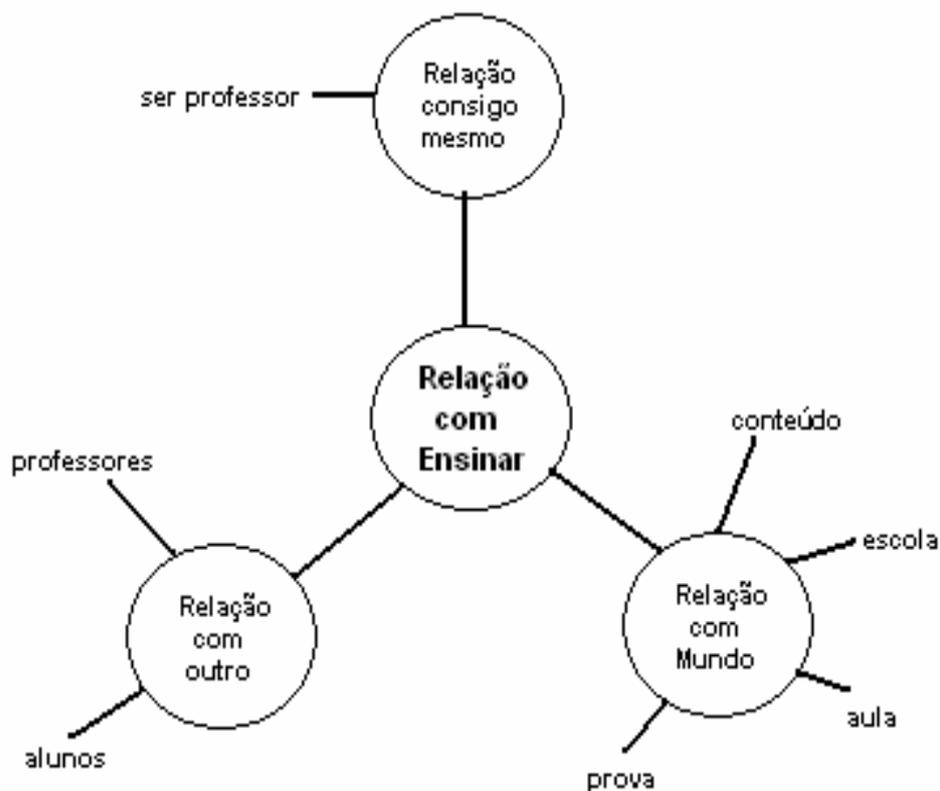
2.6. A relação com o ensinar

Partindo do pressuposto apresentado por Charlot sobre a relação com o saber, pode-se inferir que a relação com o ensinar aqui é apresentada como um tipo particular de relação com o saber que acontece com o professor e, em especial, com o estagiário.

Sendo a relação com o ensinar uma forma de relação com o saber, o diagrama que é apresentado abaixo representa a forma como aquela se apresentará para o sujeito estagiário. Tendo em vista que a com o saber é, também, relação com o mundo, com os outros e consigo mesmo, pode-se inferir que esta forma de relação também acontece com o ensinar.

Sendo assim, tem-se:

Diagrama 1 – A relação com o saber



Enquanto relação consigo mesmo, tem-se a relação que os estagiários apresentam com o ensinar durante sua formação e também durante sua experiência inicial como professor, e os momentos vivenciados por eles durante o estágio, buscando a compreensão daquilo que realmente se torna fundamental aos olhos do estagiário, na questão do ser professor. Busca-se, dessa forma, compreender como cada sujeito estagiário aprende a ensinar.

De certa maneira, o aprender a ensinar, envolve a relação com o aprender e com a transmissão desse saber (que é a relação com o ensinar), ou seja, o professor, à medida que vai ensinando vai também aprendendo, portanto estabelece também a relação com o ensinar na medida em que reflete sobre suas atitudes no momento da sua própria ação.

Dessa forma, o ato de aprender, por parte do aluno, pressupõe uma relação com outra pessoa: o professor como aquele que ensina; o aluno como aquele que aprende. A pessoa do professor é colocada pelo aluno numa determinada posição que pode ou não propiciar a aprendizagem. É importante que o próprio professor entenda que o lugar que ocupa em relação aos seus alunos não é apenas o daquele que ensina. A aprendizagem vincula-se às relações de saber estabelecidas entre professores e alunos, pessoas que conhecem e se desconhecem no processo de ensino-aprendizagem.

O educador, contudo, deve reconhecer a si próprio (estabelecer relação consigo mesmo) e posicionar-se diante dos alunos de modo que a relação com o ensinar seja por eles estabelecida. Para que isto ocorra, há a necessidade do desejo de aprender por parte do outro – o aluno.

Charlot entende o sujeito (aluno ou professor) como um ser humano “portador de desejos” e movido por eles; como um ser social, ocupando uma “posição” na sociedade, na família, no local de trabalho, isto é, na escola, onde ocupa seu espaço e desenvolve seu papel enquanto ser humano; um ser singular, único, com sua própria história, que procura dar sentido ao mundo, às pessoas com quem se relaciona. Esse desejo é o de aprender e saber as coisas do mundo, apropriar-se do mundo e construir-se nele enquanto ser humano necessitado de conhecer; portanto, o homem é um ser inacabado, “ausente de si mesmo”. (CHARLOT, 2000, p. 33)

A relação com o ensinar também envolve a relação com o mundo escolar, onde estão inseridos os alunos, as provas, o conteúdo, as aulas. Assim o sujeito-aluno busca apropriar-se do saber aí existente, quando este tem significado para ele. Para tal apropriação, é preciso que o sujeito aprenda sobre determinados assuntos. Isso ocorre em contato com livros, objetos, escola, pessoas, que são a representação do saber ou detentores dele. Esses “lugares” do saber compõem o mundo, pois tudo que há para ser aprendido pelo sujeito está inserido no mundo. O mundo escolar propicia ao futuro professor, o aprender ensinar, à medida que se envolve no processo de ensino-aprendizagem no contato com as pessoas, com os alunos, com o conteúdo etc.

O ato de ensinar, como sendo o ato de educar, requer necessariamente o outro como o agente que interage na sociedade e na qualidade da relação que se estabelece com este outro. Partindo da suposição de que a relação com o ensinar está implícita na relação humana, a educação desenvolve-se muito mais por aquilo que somos do que por aquilo que falamos ou expressamos sobre tal relação. O que remete para a idéia de que o conhecimento sobre nós mesmos, educadores, e o parâmetro da qualidade e da profundidade da educação é colocada em prática. Pensar a relação com o ensinar no âmbito da interação pressupõe, portanto, analisar uma nova direção no sentido de saber ser e não só de saber fazer.

Partindo do pressuposto apresentado por Charlot (2005, p. 91) de que “a idéia de ensinar implica um saber a transmitir”, seja de forma direta ou indireta, onde o aluno é considerado como o aprendiz e o professor, o mediador entre o aluno e o saber, estabelece-se aí a relação com o ensinar.

O ato de ensinar como sendo facilitador de aprendizagem, conseqüentemente, devia facilitar as mudanças tanto no conhecimento quanto no saber do aluno. Podem-se ensinar conhecimentos ou transmitir um saber, mas esses, sozinhos, são de pouca valia no ato de ensinar quando adquiridos sem o comprometimento do sujeito (o aluno aprendiz).

O termo “transmissão do saber” vem da psicanálise, mas não necessariamente coloca o professor apenas como alguém que transmite o saber, de forma autoritária ou automática a um aluno passivo. Assim, o professor está mais para um mediador do conhecimento, o que possibilita um ensino-aprendizagem de maior qualidade e eficácia. O professor é mediador, como sendo o que ajuda o aluno a compreender intelectualmente um novo conceito, é também mediador à medida que desperta nele (no aluno) a vontade de aprender.

Nesse contexto, Charlot (2005, p. 76) afirma que:

[...] ninguém pode aprender sem uma atividade intelectual, sem uma mobilização pessoal, sem fazer uso de si. Uma aprendizagem só é possível se for imbuída de desejo (consciente ou não) e se houver um envolvimento daquele que aprende. [...] só se pode ensinar alguém que aceita aprender, ou seja, que aceita investir-se intelectualmente. (Assinalamento do autor)

Assim, pode-se inferir que o professor é aquele que vai além de transmitir conhecimentos. O professor não produz o saber no aluno, ele realiza uma situação de aprendizagem para que o próprio aluno aproprie-se dessa situação mobilizando-se intelectualmente. (CHARLOT, 2000, p. 76). É dessa forma que o professor atua como o

mediador, como sendo o outro que permite que o aluno se relacione com o saber, com o aprender, pois entre este ou aquele saber e o aluno, está o professor como mediador. É através do outro – o professor, que o aluno se relaciona com o saber. O aluno precisa de alguém que lhe diga onde está o saber, que valor ele tem, onde se pode encontrá-lo. É nesse sentido que o professor se torna o mediador, como aquele que direciona, aquele que instrui na busca do desenvolver a reflexão, no saber fazer as perguntas certas e ir atrás das respostas adequadas.

O aluno precisa do professor no processo escolar até para saber que é importante ter conhecimento do saber. O aluno aprende não só porque é bom, mas sim porque alguém o motiva a apreender; o aluno precisa do outro, o professor como mediador desse aprender. Aí se estabelece a relação com o ensinar e, dessa forma, o que está em jogo no processo de mediador é que o sujeito que ensina esforça-se para ensinar.

Sendo assim, a relação com o ensinar acontece na medida em que há interação entre o professor, o aluno e o conteúdo. O professor como mediador não é aquele que transmite conhecimento complexo para o nível do conhecimento do aluno. É aquele que cria condições básicas para ele desenvolva o domínio do seu próprio aprendizado através da busca de novos conhecimentos, aprimorando os que ele traz de sua casa, de sua história singular, integrando-os com outros conhecimentos sistematizados na escola através da relação estabelecida com o outro – o professor, os colegas, permitindo assim a construção de novos conhecimentos intelectuais.

A questão da mediação do professor, portanto, ainda vai mais além, pois também envolve a relação com o outro – aluno, de modo a despertar nele o desejo de aprender.

Para Charlot (2000, p. 47), o conceito de relação com o saber também implica o de desejo, não existe relação com o saber se não há um sujeito desejador. Porém esse desejo é o desejo do outro, do mundo, de si próprio, sendo a vontade de saber ou de aprender uma das suas formas que advém quando o indivíduo experimentou o prazer de aprender e de saber. O objeto de desejo está presente: é o outro, o mundo, o eu próprio, portanto é a relação que se particulariza e não a relação que se torna particular, ou seja, o desejo do mundo, do outro e de si mesmo é que se torna vontade de aprender e saber, e não o desejo que encontra um novo objeto, o saber.

Para os psicanalistas, o saber se apresenta como objeto de desejo que visa ao gozo. O que vem primeiro é o desejo. “O desejo é fundamental, é uma aspiração primeira”

escreve Beillerot (*apud* CHARLOT, 2000, p. 47) e visa ao prazer, ao gozo e não a um objeto determinado.

O professor tem o saber e o poder, mas é o aluno que detém a chave última do sucesso ou do fracasso no ato pedagógico (CHARLOT, 2000, p. 77). Assim, o relacionamento professor-aluno é atravessado por diversas relações que vão estabelecendo-se no decorrer das aulas permitindo, dessa forma, que a aprendizagem possa ou não acontecer, o que depende das relações estabelecidas entre ambos.

Charlot, (2005, p. 91) ao falar sobre o ensino como formação, afirma que há uma prática do saber, e o ensino deve formar para essa prática, e não apenas se contentar em expor conteúdos. Assim, quando o educador pratica o saber diante dos alunos, quando “ministra um curso”, supõe que estes, seguindo-o passo a passo, aprendem a pensar. Nesse sentido, todo processo de ensinar objetiva a formação e construção intelectual do próprio aluno.

Dentro desse contexto, o professor visa a formar o cidadão, no caso o aluno, para que este possa desenvolver-se enquanto ser humano, inserido no contexto social em que vive, e nas relações que se estabelecem com o mundo e com o outro, pois o sujeito aprendiz é o agente responsável pelo seu próprio conhecimento; o educador apenas acompanha as suas atividades, desmistificando a idéia do professor ser o detentor do saber. Essa metodologia de aprendizagem contribui para formar alunos críticos, sujeitos de sua própria formação.

O professor tem de, como tarefa, cuidar e permitir que essa mudança aconteça efetivamente, com novos conhecimentos sendo incorporados e o saber pessoal modificado. Se o professor for visto pelos estudantes como alguém que pode ajudar para que a aprendizagem aconteça, estabelece-se uma relação de transferência pedagógica. Os aprendizes, ao confiarem no professor, procuram trabalhar o conhecimento de maneira a colocar em cheque o saber pessoal que sustenta sua aprendizagem, podendo ou não levar à sua modificação.

Assim, é necessário diferenciar ensino de formação. A formação tem, por intuito, cultivar o indivíduo e dar-lhe uma forma apropriada ao lugar e ao tempo, nesse sentido, transmite o saber para formar o ser humano.

Nota-se, dessa maneira, que a formação está ligada a um projeto de formação profissional, mas, nem por isso, deixa de ser anulada, pois transmitir cultura é de suma importância. Ela distingue sim do ensino, mas implica aquisição do saber.

Sendo assim, Charlot (2005, p. 93) destaca que:

Formar é também transmitir saberes que, se são transmitidos como simples instrumento de uma prática, correm o risco não somente de se descaracterizarem, mas também de dificultarem a adaptação da prática ao contexto, e se eles são transmitidos no seu estatuto de saberes constituídos em discurso coerente, correm o risco de deslizar sobre as práticas e de não ter nenhum valor instrumental.

Ancorados nessa proposição de Charlot, pode-se antever a importância de conceber o processo ensino-aprendizagem como espaço de relação que se estabelece na sua evolução. Um grupo de alunos e seu professor estão mergulhados em diferentes possibilidades interativas. Apesar de desempenharem funções inerentes a papéis que lhes são reservados e tidos como esperados na instituição escolar, estão em processo contínuo de criação intersubjetiva de significados que, por sua vez, podem gerar novas possibilidades de relação, integrando-se às histórias de vida e experiências anteriores, tornando-se presentes e atualizando-se em sentidos subjetivos. Isso não quer dizer, contudo, que os que ensinam e os que aprendem percebam, a cada instante, o impacto que sofrem e causam no outro. Há que se ter em conta, entretanto, que o professor planeja ações cujos objetivos realizam-se no outro – o aluno.

Conforme já se mencionou, o ensino não é simples transmissão de um saber, mas, igualmente, portador de uma intenção cultural.

Proudhon (*apud* CHARLOT, 2005, p. 95) afirma:

A instrução é inseparável da aprendizagem; a educação científica, da educação profissional; separar como se faz hoje, o ensino da aprendizagem e, o que é mais detestável ainda, distinguir educação profissional do exercício real, útil, sério, cotidiano da profissão, é reproduzir sob uma forma, a separação dos poderes e distinção de classes, os dois instrumentos mais enérgicos da tirania governamental e da subalternização dos trabalhadores.

Para Charlot, a eficácia de uma tarefa se relaciona à formação, sendo esta compreendida como a ideia da formação profissional a que o autor chama de cultura profissional:

A cultura profissional não é somente um conjunto de saberes, de práticas e de comportamentos, ela adquire uma forma de individualidade, é também relação de sentido com o mundo: é culto aquele para quem o mundo não é somente um lugar em que atua, mas um universo de sentido. (CHARLOT, 2000, p. 95)

Pode-se inferir, por conseguinte, que a identidade profissional se torna o centro de gravidade da pessoa que ensina, estruturando a relação que o sujeito estabelece com o mundo, pois o professor torna-se o mediador entre as classes dirigentes da sociedade e as classes populares no ato de ensinar, cultivando, assim, o operário, o camponês, o próprio aluno, permitindo acontecer a aprendizagem para que todos desempenhem funções que estabeleçam relações.

Sobre a formação do próprio professor, Charlot (2005, p. 96) explica:

A formação do professor associa o aprofundamento dos saberes que ele deva ensinar e a aquisição de um conjunto de práticas profissionais bem definidas e estáveis e o acesso a valores a práticas sociais e a comportamentos que lhe permitirão desempenhar seu papel de mediador social. A função social do professor é suficientemente clara e coerente para que sua formação profissional possa ser definida e realizada com toda coerência.

O professor deveria procurar práticas que incitasse nos alunos o interesse e a curiosidade, e os jovens deveriam estar atentos ao grande valor que o conhecimento transmitido pelos professores tem para suas vidas, o qual, para muitos, parece banal e inútil. A formação de professores capacitados para lidarem com essas situações, capazes de construir as mediações entre práticas e saberes através da prática dos saberes e do saber da prática, é fundamental. Para tanto, é necessário também que o formador de educador seja igualmente capaz, pois, somente assim, o ato de ensinar torna-se eficaz, caso contrário as práticas profissionais ficam muito mais complexas e, ao mesmo tempo, precárias. (CHARLOT, 2005, p. 98)

Dessa forma, o processo de ensino-aprendizagem permite aos futuros professores uma reflexão durante a ação sobre sua própria prática, buscando moldar-se de modo que contribuam para que o ato de ensinar seja sempre aperfeiçoado, permitindo a eficácia da aprendizagem do aluno. A compreensão que o professor tem do aluno e do que deve realizar no processo ensino-aprendizagem tem muitas implicações para o sucesso das relações que se podem ou não estabelecer.

CAPÍTULO 3

PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS

3.1. Uma investigação qualitativa

Garnica (2004) caracteriza pesquisa qualitativa como aquela que tem as características abaixo:

(a) a transitoriedade de seus resultados; (b) a impossibilidade de uma hipótese *a priori*, cujo objetivo da pesquisa será comprovar ou refutar; (c) a não neutralidade do pesquisador que, no processo interpretativo, vale-se de suas perspectivas e filtros vivenciais prévios dos quais não consegue se desvencilhar; (d) que a constituição de suas compreensões dá-se não como resultado, mas numa trajetória em que essas mesmas compreensões e também os meios de obtê-las podem ser (re)configuradas; e (e) a impossibilidade de estabelecer regulamentações, em procedimentos sistemáticos, prévios, estáticos e generalistas. (p. 86)

Cabe ressaltar que as características acima não devem ser vistas como regras, visto que, de forma recursiva, o próprio entendimento do que é pesquisa qualitativa está em movimento e as noções acima levam a ênfases diferentes. Assim, em harmonia com essas características, Araújo e Borba (2004) enfatizam que pesquisa qualitativa deve ter, por trás, uma visão de conhecimento que esteja em sintonia com procedimentos como entrevistas, análises de vídeos etc. e interpretações.

O que se convencionou chamar de pesquisa qualitativa prioriza procedimentos descritivos à medida que sua visão de conhecimento explicitamente admite a interferência subjetiva, o conhecimento como compreensão que é sempre contingente, negociada e não é verdade rígida. O que é considerado "verdadeiro", dentro dessa concepção, é sempre dinâmico e passível de ser mudado. Isso não quer dizer que se deva ignorar qualquer dado do tipo quantitativo ou mesmo qualquer pesquisa que seja feita baseada em outra noção de conhecimento. Bogdan e Biklen (1994, p. 195) explicitam bem essa questão:

Embora os dados quantitativos recolhidos por outras pessoas (avaliadores, administradores e outros investigadores) possam ser convencionalmente úteis tal como foram descritos, os investigadores qualitativos dispõem-se à recolha de dados quantitativos de forma crítica. Não é que os números por si não tenham valor. Em vez disso, o investigador qualitativo tende a virar o processo de compilação na sua cabeça perguntando-se o que os números dizem acerca das suposições das pessoas que os usam e os compilam. [...] Os investigadores qualitativos são inflexíveis em não tomar os dados quantitativos por seu valor facial.

Assim, dados quantitativos podem ser utilizados dentro de uma pesquisa qualitativa. Os procedimentos utilizados em uma pesquisa moldam o tipo de pergunta que é feita, a interrogação de pesquisa e a visão de conhecimento também constituem e definem os procedimentos.

Dessa forma, quando se fala em pesquisa qualitativa, está-se falando de uma forma de conhecer o mundo que se materializa fundamentalmente através dos procedimentos conhecidos como qualitativos, que entende que o conhecimento não é isento de valores, de intenção e da história de vida do pesquisador, e muito menos das condições sócio-políticas do momento.

A pesquisa qualitativa desenvolveu um importante papel no estudo dos fenômenos que envolvem os seres humanos e suas relações com o meio social. Ela abrange, portanto, a investigação de determinado fenômeno que, ao ser estudado, parte de ocorrências do meio social e da perspectiva das pessoas, considerando assim todos os pontos de vista relevantes.

Nessa metodologia qualitativa, valoriza-se o uso da intuição, da imaginação e experiência do sujeito, tendo ela a representatividade, o estudo das comunidades como primeiro aspecto abordado pela crítica, que cita também a subjetividade, o contato entre o sujeito e o objeto, os problemas quanto à coleta de dados.

Uma abordagem qualitativa possui, entre outras características, um caráter fundamental, muito bem apontado por Bogdan e Biklen:

[...] a abordagem da investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com a idéia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 49).

É com “a idéia de que nada é trivial”, portanto, que serão analisadas nas entrevistas realizadas, conforme explicação detalhada mais adiante, as informações contidas nas entrelinhas de cada relato na tentativa de localizar, em qualquer trecho dos relatos, uma pista que permita instituir a compreensão das relações que cada estagiário estabeleceu com o saber e o ensinar nos diversos momentos vividos por cada um durante todo o processo de sua formação.

A pesquisa qualitativa explora, particularmente, as técnicas de observação e entrevista devido à propriedade com que esses instrumentos penetram na complexidade de um problema.

Vale destacar que “a investigação qualitativa é descritiva” (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p.48). Isso implica em uma busca pela análise dos dados em toda a sua riqueza, na forma em que foram registrados e transcritos.

Outra característica da pesquisa qualitativa é que nela se tende a avaliar os dados de forma indutiva, ou seja, a pesquisa vai ganhando forma à medida que se recolhem e examinam os dados, os quais vão afunilando-se, tornando-se mais específicos.

Segundo Bogdan e Biklen:

Não se trata de montar um quebra-cabeça cuja forma final conhecemos de antemão. Está-se a construir um quadro que vai ganhando forma à medida que se recolhem e examinam as partes. O processo de análise dos dados é como um funil: as coisas estão abertas de início (ou no topo) e vão-se tornando mais fechadas e específicas no extremo. (1994, p.50).

De fato, nesta investigação houve uma acentuada preocupação com o tratamento dado às informações coletadas nas entrevistas com o intuito de perceber, ao longo do processo, o sentido real daquilo que é dito por cada um dos entrevistados.

A comparação feita por Bogdan e Biklen entre a análise dos dados e um funil fica mais aparente quando se tem uma entrevista na qual os dados se apresentam amplos, abertos e, na medida em que se vão lapidando-os, vão agrupando-se de forma a estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do objeto de estudo, adquirindo o padrão desejado pela investigadora.

Partindo para esse enfoque qualitativo, procurando entender de qual forma se estabelece a relação com o ensinar, uma vez que esta é a própria relação com o saber que é uma forma de interação com o mundo, consigo mesmo e com o outro, buscou-se identificar as relações que se estabelecem e a construção dos saberes construídos pelos estagiários nas diversas fases pelas quais passam desde o momento da observação, durante o período do estágio supervisionado em Biologia, até o momento da experiência já como professores no início da carreira, e também de que forma tudo isso acontecia, verificando se a história pessoal de vida de cada um teria ou não influência sobre essa relação.

Para caracterizar o trabalho como pesquisa qualitativa, utilizaram-se entrevistas semi-estruturadas que levariam os sujeitos envolvidos a falar à vontade sobre o estágio supervisionado, analisando-se o que realmente sabem e desejam *a priori* como estagiários e, posteriormente, como professores. Buscou-se também a compreensão da forma como o próprio estagiário estabelece a relação com o ensinar, construindo assim seus saberes da prática, bem como se oficializa no papel de professor.

3.2. Os entrevistados

Os dados foram colhidos no ano de 2005, e complementados em 2007 subdivididos entre o final do primeiro e o segundo semestre do ano citado. Para a coleta de dados, utilizaram-se gravações de entrevistas semi-estruturadas em fitas de áudio, permitindo aos sujeitos envolvidos falarem, espontaneamente, sobre sua formação, desde a inserção na faculdade até o momento em que se dá a experiência profissional em sala de aula onde já atua como professor relatando seus anseios, bem como as situações vividas nessa fase do estágio.

Buscou-se, dessa forma, identificar e analisar, nas entrevistas, a forma como os próprios estagiários estabelece a relação com o ensinar, realizando uma analogia com a relação com o saber, verificando-se o que realmente desejam, *a priori*, como estagiários.

Os sujeitos da pesquisa totalizaram um número de 08 (oito) entrevistados, todos estudantes do último ano da graduação do curso de Ciências Físicas e Biológicas, numa IES particular do interior do estado de São Paulo.

Também, com o objetivo de compreender o regulamento do estágio e a forma como a IES investigada procede na sua organização e coordenação, foi feita uma entrevista com a professora atual do estágio, a qual se encontra anexada aos apêndices.

A entrevista com a professora P1 teve, como objetivo, compreender a forma como acontece a supervisão do estágio na IES investigada neste trabalho e, para tanto, no capítulo 5 deste trabalho, tratar-se-á do assunto em questão.

Quanto ao processo de escolha dos entrevistados, não foi determinado um modelo padrão de perfil. A escolha se deu aleatoriamente de acordo com a facilidade dos contatos, devido à investigadora já conhecer alguns deles, o que ocasionou, por indicação destes, as demais entrevistas.

A todos os entrevistados foram solicitados, no ato da entrevista, alguns dados gerais, tais como nome, idade, residência e a escola onde cursaram o ensino fundamental e médio.

Como a maioria dos entrevistados já mantinha certa ligação de amizade com a pesquisadora, através de conversas não oficiais, foi possível organizar melhor o local e horário para a realização da entrevista, de modo que cada um foi entrevistado em locais e horários diferentes, obedecendo às suas disponibilidades individuais.

A todos os estagiários entrevistados, embora colhidos alguns dados gerais de identificação pessoal, foi garantido o anonimato no ato das transcrições das entrevistas. Para isso, estabeleceu-se uma linguagem simbólica para referir-se a cada um, a que se chamou de “código de identificação”. Assim, o estagiário da entrevista n° 1 será chamado por E1, o da entrevista n° 2 por E2 e assim por diante.

3.3. A coleta dos dados: “a entrevista”

Para a coleta das informações foram utilizadas entrevistas semi-estruturadas, gravadas em áudio cassete. As questões que as nortearam não apresentavam um padrão fechado a seguir. Uma vez que eram semi-estruturadas, surgiam, eventualmente, de acordo com as respostas dadas pelos sujeitos. Daí a justificativa de uma entrevista ser mais longa que outra. Em todas, o objetivo geral foi investigar a formação inicial de professores, em particular a construção dos saberes docentes, bem como a relação que o estagiário estabelecia com o ensinar em cada etapa do estágio.

Nas entrevistas, que tiveram duração variável de 20 a 50 minutos em média, devido ao maior ou menor envolvimento do sujeito com suas respostas, os estagiários eram convidados a falar sobre seus anseios, suas expectativas sobre a formação acadêmica, em especial as vivências no período do estágio em suas diversas etapas.

Posteriormente a essa fase, aconteceram as transcrições fiéis das perguntas e respostas dos estagiários, porém, na análise dos dados, ao serem utilizados fragmentos das falas, foram feitas algumas reedições, com o objetivo de abolir trechos redundantes ou desnecessários ou, até mesmo, frases repetidas, palavras erradas que apareceram em vários momentos da entrevista. Tudo com muito cuidado para não alterar o sentido daquilo que o estagiário estava falando.

3.4. O tratamento das informações recolhidas

Para que o leitor compreenda e tenha uma visão clara sobre a forma como foram analisadas as informações recolhidas no momento das entrevistas, relatar-se-ão aqui, de maneira mais ampla, os procedimentos adotados na apresentação e análise dos dados, que se dará no capítulo seguinte deste trabalho.

A fonte de dados para este trabalho consiste nos textos resultantes das transcrições das entrevistas semi-estruturadas que visam, como objeto fundamental de análise por meio das falas dos entrevistados, à investigação acerca do desenvolvimento de cada etapa do estágio, buscando, nas entrelinhas de cada entrevistado, verificar a forma como cada um reagiu a cada momento por eles vividos, bem como se procurou averiguar a relação estabelecida com o ensinar em cada momento, a forma como se dá à interação com o saber e/ou a construção deste na relação que se estabelece entre o estagiário, o aluno e o professor durante todo o período do estágio.

Procurou-se, ainda, identificar as relações que o estagiário estabelece com o mundo, consigo mesmo e com os outros, confrontando essa relação com o ensinar, bem como a maneira pela qual a estabelece, buscando apontar, entre as diversas etapas do estágio, qual ou quais se tornaram mais corroborativas para o seu processo de formação.

Buscou-se destacar a vivência individual de cada sujeito envolvido na pesquisa durante os momentos fundamentais nos textos resultantes das transcrições das entrevistas, os quais resultaram na análise das falas dos estagiários. Isso levou a identificar em cada um, a relação que estabeleciam entre eles e entre as situações vividas junto aos professores, aos alunos, ao conteúdo, a IES, na tentativa de compreender em qual dos momentos os estagiários realmente aprendem a ensinar, qual teria maior sentido e significado para eles.

Sendo assim, num primeiro momento, foram feitas várias leituras das transcrições das entrevistas de cada estagiário, bem como a fragmentação dos trechos mais relevantes para o trabalho, o que resultou nas tabelas de apresentação e análise, conforme apresentaremos no capítulo 4 seguinte. O que se buscou foi o sentido que representava, para cada estagiário, cada um dos quatro momentos fundamentais apresentados (a observação, a regência, as aulas na IES e o início da experiência profissional).

Tendo esses quatro momentos como guia, optou-se pela desconstrução e unitarização dos textos (MORAES, 2003), buscando identificar e relacionar entre si as falas de cada entrevistado(a) com o interesse de identificar tudo o que eles haviam analisado e observado em cada um desses momentos, averiguando se, aos olhos de cada entrevistado, se foi ou não um modelo adotado por ele, ou até mesmo se contribuiu para sua formação como profissional, auxiliando na construção dos saberes e relacionando-os com a prática, com ele em relação à professora, aos alunos da classe, à escola, à IES etc.

Procurou-se compreender a maneira como cada um vivenciava o estágio, tendo, como interesse, investigar a construção dos saberes docentes e a relação estabelecida com o ensinar entre esses saberes adquiridos ou não por eles durante todo o processo de sua formação. O interesse maior estava em buscar, nos quatro momentos citados, a forma como o estágio influenciou na formação profissional de cada estagiário, quais seriam os anseios, as expectativas que cada um teria em relação a esses momentos fundamentais, verificando-se ainda como se daria a relação com o aprender a ensinar nesses momentos.

Embora muitas entrevistas não tenham sido muito estendidas devido às respostas curtas e objetivas de cada entrevistado, elas apresentaram informações úteis sobre uma prévia análise, consciente ou não, feita por cada estagiário que vivenciou aquele momento.

Essa pré-análise, feita e relatada por ele, surgia de várias formas e em momentos diferentes no decorrer da entrevista. Cada estagiário, à sua maneira, relatava, muitas vezes de forma semelhante, tudo que presenciava no momento da observação, da regência, das aulas da IES, da própria experiência vivida em sala de aula, fazendo assim uma comparação entre os fatos ocorridos no decorrer de cada momento, já analisando se aquilo seria ou não útil para sua própria prática docente.

Assim, citaram-se, nas tabelas de apresentação e análise dos dados, fragmentos da fala de cada estagiário em relação às principais etapas do estágio, que foram considerados como os momentos fundamentais de toda sua formação acadêmica, bem como, na fase que antecede o estágio, onde se destacaram as expectativas que cada entrevistado apresentava anteriormente a sua inserção na IES. Nesse aspecto, apresentaram-se todos os trechos mais relevantes da entrevista. As falas enumeradas dos estagiários em forma de tabelas permitem que o leitor tenha uma visão geral das palavras que cada estagiário fala em cada momento. Buscando responder à questão: “Que relação com o ensinar se estabelece em cada um dos momentos vivido pelos estagiários?”, pediu-se a cada entrevistado que relatasse, de forma geral, os acontecimentos ocorridos em cada um desses momentos.

Nessa abordagem de apresentação e análise dos dados, as informações são organizadas em forma de tabelas, onde se realizou uma “desmontagem do texto”, agrupando as falas de cada estagiário sob a forma de uma melhor estruturação da apresentação, facilitando, para o leitor, a compreensão do objetivo principal da pesquisa. Juntamente com a apresentação dos dados, far-se-á, em seguida, a análise deles, cujo objetivo central é destacar

a associação das falas de cada um à relação com o ensinar, sendo esta estabelecida pela relação que o sujeito estabelece com o saber, como sendo a relação com o outro, com o mundo e consigo mesmo, conforme propõe Bernard Charlot. (2000)

Dessa forma, realizou-se a fragmentação do texto. Para todos os entrevistados em questão, a regência de classe ocorreu na própria IES e não na escola, sendo, assim, um caso isolado e diferenciado dessa IES sobre a forma de regência.

O objetivo central da apresentação sob a forma de tabelas é facilitar a subdivisão de cada momento, procurando analisar as relações que cada estagiário estabeleceu em cada um apresentado. As análises foram feitas separadamente tendo, para cada momento vivido pelo estagiário, as tabelas que representam a relação com o saber em cada um dos momentos já citados anteriormente. Essa relação tem a mesma estrutura da relação com o saber, ou seja, é constituída pela relação do sujeito: a) com o **mundo escolar**, constituído por diversos objetos e ambiente; b) com os **outros** (professores e alunos) e c) **consigo mesmo**, enquanto professor em formação.

CAPÍTULO 4

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo far-se-á a apresentação e a análise dos dados, buscando destacar os aspectos mais relevantes para esta pesquisa, focalizando os principais momentos do estágio supervisionado, mencionados anteriormente, bem como o início da experiência prática, quando o estagiário já atua como professor em sala de aula.

O ponto central da pesquisa seria identificar a relação com o ensinar para cada estagiário, em cada um dos momentos. Tendo por base a definição de relação com o saber, pode-se entender a relação com o ensinar como uma forma particular da relação com o saber, ou seja, entendida, igualmente, como uma relação com o mundo, com o outro e consigo mesmo. (cap. 2, seção 2.7)

A análise dos dados será realizada a partir das tabelas que serão apresentadas também neste capítulo, nas quais se destacam os trechos mais relevantes da entrevista com cada entrevistado(a).

Para que a análise seja feita de uma maneira mais clara, decidiu-se separar a análise dos dados em duas partes: a primeira trata das perspectivas e das expectativas que os(as) entrevistados(as) apresentaram no momento das entrevistas acerca da sua formação e ou do estágio. Será analisado, de modo geral, para todos os sujeitos envolvidos nesta pesquisa, tendo, como base para esta análise, o quadro apresentado no início deste capítulo, que trata da apresentação dessas expectativas apresentadas no momento das entrevistas, o qual será denominado como a fase zero.

Na segunda parte da análise, para cada estagiário(a) em questão, analisa-se a forma como se estabeleceu a relação com o ensinar durante os momentos já citados anteriormente. Mas o que seria o saber ensinar?

De uma forma geral, o saber ensinar seria aquele saber construído pelo amálgama de saberes provenientes de diversas fontes. Tendo Tardif como referência, o saber ensinar seria, portanto, constituído como o conjunto dos saberes docentes, ou seja, os saberes disciplinares, curriculares, profissionais (saberes das ciências da educação e pedagógicos) e os saberes experienciais (Tardif, 2002, p. 33). Em consequência, a relação com o ensinar é a relação com os saberes docentes.

O problema, portanto, seria determinar que tipo de relações os estagiários estabelecem com cada um dos saberes docentes, não esquecendo que (CHARLOT, 2000, p. 66-67):

- (I) Isso se dá em um *mundo*, ou em locais onde se constrói esse saber que, para o estagiário, é formado, principalmente, pela IES e pela escola. Ambos são locais onde existem objetos-saberes, isto é, “objetos onde os saberes estão incorporados”, como os livros, vídeos, DVDs etc.; objetos cujo uso deve ser aprendido (como equipamentos e materiais didáticos, computadores, retroprojetores, data-show, etc.); atividades a serem dominadas (montar ou desmontar equipamentos, preencher os diários de aulas, programar as disciplinas); dispositivos ou formas de se relacionar com os alunos, com os professores da escola, com os professores da IES etc.
- (II) A construção desses saberes, nesses locais, dá-se por meio das relações que o estagiário estabelece com os outros, com as pessoas representativas, como os professores da IES, da escola; essa relação é com o saber desses professores, mas também com eles enquanto representantes de uma instituição e enquanto pessoa; é também entrar em certa relação, participar de uma comunidade de educadores.
- (III) Por fim, na relação com o ensinar, com os saberes da docência, há a relação consigo mesmo, com a imagem de si como um futuro professor; a relação com o ensinar (como toda relação com o saber) comporta também uma dimensão de identidade (CHARLOT, 2000, p. 72).

Com base nisso, a tarefa que se tem pela frente, na análise, consiste em determinar, para cada sujeito da pesquisa, as eventuais relações estabelecidas por eles com cada um desses saberes, em cada um dos momentos do estágio, nesse mundo em que ele vive enquanto estagiário, com os outros significativos desse mundo e consigo mesmo enquanto futuro professor.

Para finalizar, uma frase de Charlot que talvez sintetize o que está sendo feito nesse trabalho. Pergunta ele: “que faz o pesquisador que estuda a relação com o saber?”, respondendo como segue:

Estuda relações com lugares, pessoas, objetos, conteúdos de pensamento, situações, normas relacionais etc.; na medida em que, é claro, está em jogo a questão do

aprender e do saber. Analisa, então, por exemplo, relações com a escola, com os professores, com os pais, com os amigos, com a matemática, com as máquinas, com o desemprego, com o futuro, etc. (CHARLOT, 2000, p. 79)

O que se fará aqui, portanto, é analisar as relações que os estagiários estabelecem com a escola, com a IES, com o conteúdo (a biologia, química etc.), com outros saberes docentes (curricular, pedagógico etc.), com o aprender, com os professores, com os alunos, com os colegas, com suas expectativas, consigo mesmo enquanto futuro professor, com as aulas de outros professores, com a imagem ideal do professor, com as aulas na IES com as aulas na escola, com o estágio, com o planejamento de suas aulas, de modo a compreender como se deu a formação e a relação com o saber para cada entrevistado(a).

4.1. Fase zero: expectativas e perspectivas em ser professor

Apresentam-se, na tabela abaixo, as expectativas e os anseios que cada estagiário apresentou no decorrer da entrevista, ao relatar sobre sua formação. Nesta etapa procura-se investigar, junto aos entrevistados, questões como: Por que a escolha do curso? Quais expectativas em relação ao curso escolhido e quanto ao ser professor(a)?

Pode-se perceber que, de acordo com cada entrevistado, as expectativas são muito diversificadas, mas, de modo geral, pode-se inferir aqui que, quando a investigadora os questiona sobre tais temáticas, percebe-se o desejo maior, para quase todos: o de aprender a ser professor, no sentido de saber ensinar, de saber aprender o fazer da prática ainda no período do estágio. Dessa forma, apresentam-se, abaixo, as principais expectativas de cada entrevistado, destacadas no decorrer das entrevistas:

Quadro 1- A fase zero: o estagiário e suas expectativas

Estagiário	Expectativas e anseios sobre a formação	As impressões da investigadora
E1	(4) Eu imaginava que era um pouco diferente sim. Pensava, por exemplo, que aprenderia as noções de como manusear um microscópio. Isso não aconteceu e poucos professores explicavam corretamente o que era, o que não era, como fazer o uso correto etc. Esperava mais aulas práticas, mas foi bom e eu aprendi bastante coisa.	E1 imaginava que aprenderia todo processo de manusear os instrumentos utilizados em laboratório, como, por exemplo, o microscópio com mais aulas práticas. Assim, reclama das aulas serem muito teóricas ao mesmo tempo em que afirma ter aprendido com elas.

Estagiário	Expectativas e anseios sobre a formação	As impressões da investigadora
E2		Embora E2 não tenha apresentado expectativas em relação a sua formação, no decorrer da entrevista deixa clara a importância que a observação teve para sua formação ao afirmar ter aprendido a forma de lidar com os alunos, a maneira de conduzir a aula. Assim, ao que parece, para E2, todo processo de sua formação foi importante, mas em especial destaca o momento da observação como sendo principal momento de aprendizado na questão do ser professor.
E3	(2) Embora tenha entrado no curso achando que era voltado para a área de laboratório, percebi que era mais licenciatura mesmo, mas fui até o final.	E3 refere-se à forma como aconteceu o estágio a qual foi muito diferente do esperado por ela, pois imaginava que seria mais voltado para a área de laboratório, conforme também relata E1. E3 trabalhava na área de laboratório e esperava, no processo de sua formação, aprender mais sobre o assunto, fato que não aconteceu, uma vez que o curso era voltado mais para a licenciatura.
E4	(20) Eu pensava que teria maior participação na aula, que fosse auxiliar o professor a tirar dúvidas dos alunos, a passar matéria ou até mesmo dar explicações para a sala sobre um determinado assunto. (24) Eu esperava que isso fosse me auxiliar futuramente. Imaginei que pudesse extrair o máximo de cada aula, como boas experiências, caminhos que deveria ou não seguir enquanto professora. Pensava que fosse aprender diferentes formas de ensinar, que ia aprender coisas novas, aprimorar os conhecimentos que adquiri na IES, “reciclá-los”. Na verdade, eu achava que ia aprender a prática da profissão, mas foi muito diferente do que pensei, muito mesmo.	E4 apresenta, na fala 20, suas expectativas em relação ao que vivenciou na sala de aula no momento do estágio de observação na escola, colocando suas expectativas sobre o que esperava fazer nesse momento como forma de aprender o ofício da prática. Assim, E4 completa suas expectativas em sua fala 24, apresentando seus anseios, deixando claro que esperava aprender a prática e a forma de ensinar. Essa decepção apresentada por E4 pode ser resultado da má qualidade das aulas de prática de ensino pela IES.
E5	(10) Eu achava que fosse aprender na IES, com o estágio, técnicas novas de aprendizagem. (12) Pensava que fosse aprender métodos novos que eu pudesse seguir como modelo e aplicá-los a meus alunos quando terminasse a IES, mas isso não ocorreu.	Em seu relato, E5 apresenta suas expectativas de modo geral sobre o estágio, deixando claro o desejo de aprender a ensinar ainda na IES. Esperava aprender novas metodologias acerca de sua atuação como professora para que suas aulas pudessem se tornar mais interessantes, seguindo as mudanças que acontecem no âmbito da educação. Ao que parece, E5 esperava uma receita pronta para aplicar no momento de sua atuação como professora em sala de aula.

Estagiário	Expectativas e anseios sobre a formação	As impressões da investigadora
E6	(46) Eu esperava que os alunos fossem prestar atenção no conteúdo, participar da aula ou, pelo menos, que fossem educados. Eu imaginava que fosse como no meu tempo. Quando tinha aula de um professor que não conhecíamos, a sala ficava num silêncio absoluto. Eu esperava conseguir, pelo menos, conversar com eles.	E6 refere-se ao que esperava dos alunos quanto ao seu comportamento em sala de aula. Demonstra grande insatisfação e decepção com o que vivenciou no início, ao relatar que, nas aulas, esperava que o comportamento dos alunos fosse o mesmo de antigamente, quando ela ainda era aluna da escola pública.
E7	(4) Eu pensava que o curso seria mais voltado para a área de pesquisa e, na realidade, é mais para licenciatura mesmo, portanto tive assim uma certa decepção, pois imaginava mais aulas práticas e pesquisa.	As expectativas apresentadas por E7 vão ao encontro das que E3 também apresenta ao pensar que a formação fosse voltada mais para área de laboratório. A formação como um todo a deixou, aparentemente, desanimada. Ela desejava, a priori, ser pesquisadora e não professora, expectativa esta que foi se transformando no decorrer de sua formação.
E8	(14) Eu achava que as aulas fossem mais práticas e menos teóricas; então, com o passar do tempo as aulas foram se desgastando e ficando cada vez mais chatas, pois não era nada daquilo que imaginava.	E8 tem as mesmas expectativas que E1 quanto à forma como se davam as aulas: muita teoria e pouca prática. Assim, reclama das aulas serem muito teóricas e afirma que, nem o estágio contribuiu para sua formação, deixando, no decorrer da entrevista, transparecer muita decepção com todas as etapas do estágio que realizou.

As falas apresentadas no quadro permitem constatar divergências e convergências (mais convergências que divergências) com relação à perspectiva de ser professor.

As convergências são significativas no que se referem aos acontecimentos na formação, aos desafios enfrentados, às possibilidades oferecidas, o que, num contexto amplo, explica-se por viverem “o mesmo tempo histórico, as mesmas questões pedagógicas, políticas e econômicas da categoria profissional que escolheram”, ao que se pode acrescentar, no contexto desse estudo, no mesmo espaço de formação e de atuação. (PIMENTA, 2004, p. 66)

Nas falas dos(as) entrevistados(as), além de claros indícios de decepção, desânimo e descontentamento com a profissão docente, constata-se também as dificuldades em relacionar teoria e prática nas situações cotidianas, o que remete para um conflito

vivenciado pelos professores quando são/estão inseridos na prática, em relação às teorias discutidas na formação.

A escolha da profissão é um dos determinantes da identificação profissional, e essa decisão nem sempre é feita de maneira tranqüila. Influências familiares, econômicas, traços psicológicos, afetividades e oportunidades atuam de modo a determinar o caminho.

Dos entrevistados(as), E2, E4 e E7 afirmaram que optaram pela profissão por “vocação”. Sempre quiseram ser professores, nunca pensaram em outra coisa, posição reforçada em função da família dos três entrevistados que, em sua maioria, exercem o magistério.

Com E1, E3 e E8 fica clara a decepção que tiveram com a formação, quando esperavam mais aulas práticas do que teóricas, fato que não ocorreu no decorrer do curso, pois os três deixam claro seu pensamento de ser o curso mais voltado para a área de laboratório. Este fato só foi percebido por eles, quando já estavam inseridos no processo de formação. Dessa forma, pode-se inferir que o estágio causou, nos entrevistados, certo desestímulo quanto à escolha da profissão, mas, mesmo assim, E1, E3 e E8 foram adiante, realizando as etapas do estágio e concluíram o curso.

Já E5 afirma que, na verdade, não escolheu ser professora. A licenciatura em Ciências Biológicas foi quase que por um acaso, ou melhor, por pressão familiar que acabou por dissuadi-la de seu sonho primeiro: cursar Turismo. Caso semelhante ao de E6 que justifica a escolha pelo curso porque a mãe disse que “seria legal”, mas, apesar de não ter sido uma escolha muito consciente, afirma ter gostado do curso.

Os relatos dos entrevistados vêm ao encontro do exposto por Garcia (1995), segundo o qual a escolha da carreira docente nem sempre é realizada de maneira consciente, existindo outras questões por trás, como a afetividade, o idealismo, questões econômicas, familiares, mas, apesar do motivo que levou à opção pelo magistério ser importante no processo de identificação do professor, considera o autor que é no fazer diário, no cotidiano de vida e de trabalho, que a identidade vai constituindo-se com maior profundidade. Ter entrado nessa profissão por opção ou não, não determina, *a priori*, o desempenho dessa carreira ou a identificação com ela, já que a identidade é um processo de mudanças e de possibilidades.

Assim, o que esses relatos trazem de concreto é que, no caso desses entrevistados, a identificação com o magistério deu-se primeiro pela vontade em ser professor, que foi se confirmando cada vez mais para E2, E4 e E7. Já para E1, E3 e E8, foi por acaso, pois pensavam estar num curso voltado mais para a área de laboratório e pesquisa. Para E5 e E6, o que mais pesou foi a pressão da família.

Considerando que a identidade ⁸se dá ao longo das experiências de cada um, no contato com o grupo, na representação de papéis que se assume ao longo da vida, é, em certa medida, pressuposta a partir de uma série de expectativas e representações preexistentes no sujeito, mas é colocada em conflito dentro da prática cotidiana. Essa identidade é colocada à prova pelo indivíduo em sua vivência, assumindo outras configurações, personalizando-se, diferenciando-se dos outros.

O convívio com o grupo permite, dessa forma, o confronto entre as pessoas e cada um vai se construindo nesse processo de interação, por meio das constatações de semelhanças e diferenças entre os pares. E é nesse processo que se desenvolve a individualidade e se estabelecem as relações.

É considerando o fato de que a formação profissional do indivíduo se constitui e carrega influências históricas na sua singularidade que se inicia, a seguir, a análise particular de cada entrevistado(a) desta pesquisa, que reuniu estagiários e professores em início de atividade docente. Assim, pode-se dizer que parte-se do formar ao fazer-se professor.

Considerando-se que os fenômenos constatados no público entrevistado são, de certa forma, típico da realidade escolar brasileira, a situação das entrevistadas pode servir para ilustrar as relações entre o professor e seu saber, tema deste estudo.

Encontrou-se, entre eles, certa variedade de concepções de saber e também, dentro de limites, uma variedade de tipos de ensinar, embora a maior parte delas voltada para questões muito práticas, dir-se-ia, até rotineiras, caracterizando, provavelmente as repercussões da própria formação recebida na IES.

⁸ A questão da identidade foi devidamente tratada pela dissertação de mestrado que tem o título: “A Construção dos Saberes Docentes e a Relação de Identificação no Estágio Supervisionado de Biologia – Francisca Michelli Lopes. Uel/2007”.

Tabela 2 – Falas da estagiária E1

Momento 1: Sobre o estágio de observação	Momento 2: Sobre o estágio de regência realizada na IES	Momento 3: Sobre as aulas das diversas disciplinas na IES	Momento 4: Sobre as experiências iniciais de atuação profissional
<p>(20) A observação foi umas das mais importantes porque se vê ali o professor agindo de uma forma não adequada para aquele momento. Outras vezes, agia de uma forma que prendia mais a atenção dos alunos. Assim eu ia analisando a melhor metodologia, aquela que daria mais certo, que prendia mais a atenção dos alunos. Em outros momentos, eu pensava que o professor estava errando porque não estava funcionando. Então, analisa-se, pega-se um pouco de cada professor e raciocina-se sobre o que é melhor ou não. Eu tenho certeza de que me ajudou bastante e aprendi muito ali.</p> <p>(22) Aprendi como ser professor mesmo, porque cada um tem sua metodologia, sua forma de ensinar o aluno, de prender a sua atenção e isso ajuda; por exemplo: havia um professor na faculdade que não escrevia nada na lousa; ele só falava, o aluno ia anotando e se aprendia. Como cada professor tem uma técnica, vários professores são analisados. A observação, eu fiz com duas professoras diferentes e cada uma tinha uma forma de tratar o aluno e de apresentar o conteúdo. Eu ia vendo e aprendendo. Havia coisas que funcionavam com certa professora e, com outras não. Assim, vão-se juntando as coisas que dão certo naquilo que se observa, sempre tendo um olhar para a aprendizagem do aluno, tentando formar uma idéia central do que é ou não correto fazer na sala de aula, construindo a sua identidade, a sua forma de ser, de como ser professor.</p> <p>(28) Nesse momento, começa-se a vivenciar mais, a interagir mais com todos e a aprender mais, a</p>	<p>(24) Acho que foi bom, apesar do tempo ser pouco, mas havia, também, seminários. Eram muito exigentes em relação ao modo de apresentação, à metodologia a ser utilizada, e isso era a regência. O dia da minha regência foi meio estranho; o tempo era muito pouco, mas acaba-se aprendendo como apresentar o conteúdo ao aluno de forma dinâmica, fácil, de maneira que ele aprenda mesmo. Nada como a prática mesmo, porque não adianta só pensar no conteúdo, tem-se que saber como vai passar isso para o aluno porque, na sala de aula, são 40 alunos, cada um com um tipo de dificuldade. Então, eu acho que, como professor, tem-se de escolher uma forma que se aproxime cada vez mais da capacidade de assimilação de cada aluno, e a regência ajuda nisso. Os seminários também ajudam muito.</p> <p>(26) A professora da regência só anotava e questionava algumas coisas no final, para ver se o próprio aluno é que</p>	<p>(4) Eu imaginava que as aulas seriam um pouco diferentes. As noções de aprender a manusear um microscópio não houve. Poucos professores explicavam corretamente o que era e o que não era e como se fazia o uso correto. Com o tempo, o próprio aluno, sozinho, foi mexendo e aprendendo, ali mesmo, mas não foi explicado como era o funcionamento, para que servia cada peça. Eu esperava mais aulas práticas; era muita teoria, mas foi bom e eu aprendi bastantes coisas.</p> <p>(8) Os professores nos ajudavam muito, mas sempre havia um ou outro com quem eu me identificava menos, porém foi bom, foi ótimo sim. Eles, na medida do possível, ajudavam-nos em tudo. As aulas eram bem diversificadas; umas eram maçantes, pois o professor falava que aquilo era aquilo e pronto. Apesar de muita teoria e pouca prática, deu para aprender bastante. A prática acaba sendo aprendida com a própria prática mesmo. De um modo geral, meus professores eram bem preparados sim, mas tem muita diferença entre a teoria e a prática; por exemplo, eu tinha a professora de estrutura que colocava o caso da inclusão. Isso vem do próprio sistema, mas incluir alunos especiais numa sala de 40 alunos “normais”, eu acho complicado, porque o andamento de uma sala de aula não seria a mesma coisa com a presença de alunos especiais, porque a faculdade não nos prepara para lidar com essa situação que é muito difícil. Análise: se com 40 alunos considerados normais já é muito difícil, imagina agora com 5, 6 necessitando de um atendimento especial. O processo de aprendizagem dos alunos ficaria comprometido, Então, eu acho que a teoria fica distante da prática, nesse aspecto e não se sai preparado pra enfrentar este tipo de situação.</p>	<p>(34) Infelizmente ainda não tive a oportunidade mas meu maior sonho hoje é dar aula, é isso que eu quero, quero ver como é, como que vou agir, como vou vivenciar aquele momento ali. Quero ver como vou me sair dos problemas quero me estar, ver mesmo como vou ser como professor, aí quero estudar mais pra me sair melhor do que eu penso ser, quero melhorar mais, também quero trabalhar na área ecológica, ambiental, vegetal, então eu gostaria, eu quero dar aula e também trabalhar como biólogo. Tentar juntar os dois, unir o útil ao agradável.</p>

<p>ficar mais atento à realidade da escola, ainda na faculdade. A partir da observação tem-se um olhar diferente para a formação acadêmica, para os próprios professores na faculdade e aprende-se muito com isso. Para mim, foi uma nova aprendizagem: como ser, como agir e como pensar diante dos alunos e professores. Vê-se que, nas salas dos professores, alguns conversam, outros não. Dessa forma, é preciso saber colocar-se no seu lugar, naquele momento, naquela hora.</p> <p>(30) A observação teve muita influência positiva na minha formação.</p> <p>(32) Esses professores que eu observei eram meus professores; então, muito antes, eles já me ajudavam a me construir, a construir minha identidade e, quando eu estava ali aprendendo a ser, como ser professor, eles me mostravam a maneira mais fácil possível, o que eu queria aprender, o que eu queria ser, tendo-me ajudado muito.</p>	<p>tinha preparado e fazia alguns comentários sobre a forma e a postura na apresentação.</p>	<p>(10) No primeiro ano, deixou a desejar, porque a professora, no começo, tinha um plano, falou tudo que pretendia fazer, mas, no decorrer das aulas, ela fazia tudo diferente. Faltava muito e ninguém repunha essas aulas. Então, o seu cronograma não foi nem 25% cumprido. Ela só pensava em fazer estágio, fazer estágio e preencher fichas.</p> <p>(12) Eu acredito que contribuí, mas eu aprendi não diretamente com o que professora me ensinou. Ela dava dicas e eu tinha que correr atrás da apostila, ler bastante. Ela dizia: “Você vai fazer assim na sua aula prática para prender a atenção do aluno”, “Você deve ensinar dessa forma, isso não deve”. Aprendi sozinha mesmo. Eu esperava mais, já que a disciplina era “prática de ensino”; esperava aprender a prática, a ensinar, e ela, na realidade, nem praticou e nem ensinou, ficando a falar sempre a mesma coisa: “você vão ser professores”, mas ela não agia como tal, não ensinava como ser. Num dia, falava que ia fazer algo e, no outro, fazia outra coisa. Ela não seguia um cronograma e acabava-se aprendendo as coisas meio que sozinho mesmo.</p>	
--	--	--	--

E1 deixa claro em seus relatos, uma complexa atividade do professor que lida com 40 alunos em uma só sala, sendo cada aluno dotado de sua individualidade e de suas necessidades específicas. Ao relatar sobre o momento da observação, E1 aponta a observação feita em relação ao relacionamento pessoal entre os professores, o que, presume, esteja já refletindo não somente sobre sua atuação docente na sala de aula, mas também sobre assumir o papel de professor na instituição e saber portar-se como tal, relacionando-se com os outros, conforme diz:

Para mim, foi uma nova aprendizagem: como ser, como agir e como pensar diante dos alunos e professores. Vê-se que, nas salas dos professores, alguns conversam, outros não. Dessa forma, é preciso saber colocar-se no seu lugar, naquele momento, naquela hora. (fala 28)

Dessa forma, ao que parece, E1 aponta a importância da relação que se deve estabelecer com o outro – o professor, o aluno – para que o processo de ensino-aprendizagem possa acontecer de maneira mais eficaz.

Isso mostra uma relação com o mundo escolar, com a escola, já vista de modo mais amplo, não apenas como uma sala de aula. Ao que parece, E1 procurou, durante o estágio de observação, observar e compreender a escola como um todo, deixando claro que, para ele, era uma oportunidade de estar em contato com a realidade escolar e aprender mais, enquanto ainda estava na faculdade, como afirma na fala 28:

Nesse momento, começa-se a vivenciar mais, a interagir mais com todos e a aprender mais, a ficar mais atento à realidade da escola, ainda na faculdade. A partir da observação tem-se um olhar diferente para a formação acadêmica, para os próprios professores na faculdade e aprende-se muito com isso.

Pode-se afirmar que as aulas da IES, por sua vez, passaram a ser repensadas por E1 após a realização do estágio e, aparentemente, o estagiário a coloca como um local mais afastado da realidade, onde apenas o saber teórico prevalece. Isso fica claro nas falas 4 e 8, quando, para E1, as aulas deveriam ser mais práticas e tratar de assuntos mais específicos relacionados à profissão. E1 deixa claro que acredita que a teoria é importante, mas muito diferente da prática, e que esta última tem que aprender sozinho. Isso ilustra a relação que estabelece com os diferentes saberes que necessita aprender para exercer sua profissão.

Por outro lado, ao que parece, para E1, as aulas da IES foram proveitosas no sentido de mostrar o caminho, mas ele não considera ter aprendido conteúdos realmente úteis e necessários durante as aulas. E1 caracteriza as aulas da IES como um meio de se aprender a teoria, e as aulas dos professores da escola como o meio de se aprender a prática. Destaca que cada professor possui sua metodologia própria, e que a observação das aulas da escola permitiu-lhe distinguir esse aspecto: a metodologia não é única e acabada, mas o professor ideal sabe encontrar a metodologia correta para cada situação e para cada aluno.

Dessa forma, E1 estabelece a relação com os saberes docentes da forma como Tardif (2002) estabelece, quando afirma que os saberes docentes são plurais e heterogêneos, pois provêm de diversas fontes, sendo que o professor utiliza teorias e práticas conforme suas necessidades e os objetivos que precisa atingir. Além disso, Tardif (2002) afirma que a formação dos saberes docentes se dá desde a época de aluno, que os saberes herdados nessa época não podem ser apagados pela IES. Essa relação é estabelecida por E1 ao afirmar que os professores que observou já haviam sido seus professores e que, muito antes, já o ajudavam a se construir, sendo que, agora, ele os observa para aprender a ser professor. Ou seja, E1 estabelece uma relação com os professores da observação muito favorável e positiva, procurando espelhar-se naqueles que participaram de sua formação desde sua época de escola.

Assim, de acordo com a afirmação de Tardif (2002), muito antes de E1 ser professor, aqueles professores já o ensinavam o que é ser um, colocando esse conhecimento, que aprende com os professores na observação, à frente daqueles que os professores da faculdade são capazes de transmitir, ou seja, as aulas da IES podem não alterar a concepção de professor que aprendeu durante sua fase de aluno.

Assim, para E1, a observação foi muito válida, por proporcionar-lhe uma noção do que é realmente o contexto escolar, criando nele uma relação consigo próprio no que diz respeito ao seu processo de aprender a ser professor. Já as aulas realizadas na IES, para E1, não parecem ter sido tão proveitosas por não apresentarem uma situação real de ensino, e por ser uma experiência curta. Para ele, o que realmente se mostrará como desafio é construir o saber ensinar, ou seja, conseguir passar o conteúdo de forma a estabelecer uma relação de ensino-aprendizagem que possa atingir todos os alunos da sala de aula.

Ao relatar sobre o momento da regência, reporta-se à sua própria ação em sala de aula como professor e faz uma reflexão sobre sua forma de atuar como tal, ao mostrar preocupação central com o outro, o aluno, e com o aprender dele, pois, em vários momentos, cita que o professor deve encontrar um modo de atingir a todos, afirmando que cada aluno tem seu próprio jeito de aprender o conteúdo. Assim E1 diz “Então, eu acho que, como professor, tem-se de escolher uma forma que se aproxime cada vez mais da capacidade de assimilação de cada aluno [...]” (fala 24). Assim, para E1, o principal elemento do processo de ensino-aprendizagem é o aluno, e o professor deverá encontrar um modo de adaptar-se a ele, e não este àquele.

Enfim, pode-se deduzir que a relação com o mundo da IES não supriu as expectativas de E1, pois ele acreditava que ali aprenderia a ser um professor, o que acabou, para ele, concretizando-se durante a observação. Assim, E1 estabelece a relação consigo mesmo durante seu estágio e suas aulas, quando seleciona, de todas as experiências que vivenciou, aquelas que realmente lhe parecem indicar o caminho para realizar a ação docente, como afirma na fala 22, em que diz que a partir da observação “construindo a sua identidade, a sua forma de ser, de como ser professor”. E1 apresenta muitas expectativas quanto ao seu desempenho como professor e se mostra ansioso por saber como se irá sair na atividade. Portanto, ele sente que a IES não lhe forneceu conhecimentos suficientes para essa atividade e acredita que a prática realmente irá transformá-lo em um modelo de professor para atuar em sala de aula.

Das afirmações de E1, é possível inferir que o momento mais significativo para que estabelecesse a relação com o ensinar foi o estágio de observação, como ele próprio afirma na fala 20: “A observação foi umas das mais importantes [...]”. Nesse momento, realmente passou a considerar tudo o que, para ele, envolve a ação docente e o ser professor; foi aí que compreendeu e formou suas opiniões sobre o mundo da escola, repensou suas relações com o mundo da IES, estabeleceu relações com o outro aluno e com o outro professor e estabeleceu, também, relações consigo mesmo ao se colocar no lugar do professor imaginando como seria estar ali, quais atitudes tomaria, o que faria igual e o que faria diferente, fortalecendo o que seria sua idéia de um professor ideal.

Tomando como base os saberes docentes de acordo com Tardif (2002), foi nesse momento que E1 estabeleceu uma relação com os saberes da experiência, mas também foi nesse momento que os outros saberes, profissionais, curriculares e das disciplinas, passaram a se apresentar para E1 de forma articulada com a realidade. Foi durante a observação, e a posterior reflexão sobre a mesma, que passou a repensar acerca dos saberes profissionais e das disciplinas que aprendeu durante as aulas da IES, e acerca dos saberes curriculares que teria de ser capaz de transmitir aos alunos.

Por essa razão, E1 repensa suas aulas da IES e o estágio de regência, dando pouca importância ao momento da regência, afirmando que contribuiu de certa forma para ter uma idéia do dinamismo da aula, mas que apenas a prática pode transmitir concretamente esse conhecimento, visto ser o andamento da aula dependente dos alunos e de sua capacidade de assimilação. Assim, E1 parece considerar a regência como trazendo poucas contribuições para seu aprendizado de como ser professor. Também as aulas na IES se lhe mostraram pouco proveitosas, já que, em certos momentos, afirma ter aprendido algumas coisas e, em outros, afirma que não se sente preparado pelas aulas da IES para atuar como professor em uma sala de aula. Ao que parece, E1 caracteriza sua formação como muito teórica e pouco preparatória.

E1 mostra, portanto, grandes expectativas quanto à sua prática como professor, que ainda não teve a oportunidade de experimentar. Em diversos momentos da entrevista, deixa claro que acredita que somente aprenderá a ser professor quando estiver efetivamente atuando como tal, e que apenas a prática poderá fazê-lo aprender e estabelecer uma relação efetiva e segura com o ensinar.

Tabela 3 – Falas do estagiário E2

Momento 1: Sobre o estágio de observação	Momento 2: Sobre o estágio de regência realizada na IES	Momento 3: Sobre as aulas das diversas disciplinas na IES	Momento 4: Sobre as experiências iniciais de atuação profissional
<p>(18) As aulas eram bem trabalhadas. Tinha uma sala ou outra em que os alunos eram indisciplinados, não tinham muita vontade, mas foi bom, porque eu percebia que a professora agia diferente, e, dependendo da sala, ela mudava o jeito da aula, e eu aprendi muito com ela.</p> <p>(20) Aprendi assim, como me posicionar lá na frente. Foi ótimo porque eu via a forma de ela lidar com os alunos, e ia imaginando a mim mesmo. Eu via como ela fazia para poder controlar os alunos, dominar o conteúdo e até mesmo observava as suas fraquezas, como fazia para poder fazer diferente ou seguir o que ela mesma fazia. Eu, então, aprendia muito.</p>	<p>(24) Bom, a regência, era muito estranho porque a aula era dada ali na sala da faculdade e todos eram amigos. Era meio constrangedor. Embora a faculdade tivesse estrutura, ficava-se inseguro, mas foi bom porque se desinibe. Eu não tinha facilidade de falar na frente para os outros, e ali tive de me virar. Então, apesar de ser só uma aula que se dava, serviu para aprender a se posicionar, a ser professora. Eu achei meio vago porque, de uma aula de regência, tinha que fazer muitos relatórios, falar de muita coisa, e só uma aula foi pouco, apesar de que, para mim, foi um ensaio e acho que aproveitei bem o momento.</p>	<p>(6) Eu achava meio dispersas as aulas, não achava tão importante o que a professora passava, porque ela levava trabalhos para serem feitos, ou alguns assuntos serem discutidos, os quais, na maioria das vezes, não tinha muito sentido, mas passava, também, algumas técnicas, o que era bom, porém aprende-se mais na prática mesmo.</p> <p>(8) Ela queria colocar na nossa cabeça que, por exemplo, as escolas do estado eram diferentes do que estávamos vendo na faculdade e vivendo, ao mesmo tempo, no estágio de observação que já fazíamos nas escolas. Na verdade, não era nada daquilo que ela falava na sala de aula; a realidade é outra, muito diferente.</p> <p>(10) Aprendi. O conteúdo em si era muito bem trabalhado. Como eu já disse, a faculdade tinha estrutura, mas a forma como dar aula e a postura, eu achei fracas. Isso eu aprendi no estágio de observação, na escola mesmo.</p>	<p>(30) Eu nem dormi à noite; acordava e pensava o que eu iria fazer; imaginava qual iria ser a reação dos alunos, porque eles não respeitam os professores substitutos e, ainda, era a pior sala. Eu entrei, conversei com eles, falei que iria substituir a professora tal e a aula que eu ia dar. Foi tudo bem. Como eu tinha mais aulas, fiquei mais sossegada, relaxei e disse aquilo que eu queria.</p> <p>(40) Eu gosto de dar aula, porque eu me envolvo com os alunos ao explicar, ao falar e eu gosto de Biologia. Fiz um plano de aula, mas não deu para dar tudo naquelas duas aulas; apenas um pouquinho mais da metade do que eu preparei. Eu fiquei um pouco perdida porque não tinha noção de horário, de controlar se dava pra dar tudo aquilo ou não, mas com o tempo fui aprendendo.</p> <p>(46) Eu evolui muito. No começo era muita insegurança, mas vai-se crescendo, porque se passa por muitas dificuldades. Vai aprendendo-se até com os próprios erros. Então hoje eu me vejo muito mais preparada que no início e vai ser sempre assim. Acho que é um aprendizado constante, sempre se aprende algo mais, até com os próprios alunos e isso é muito importante.</p>

Desde criança, E2 ressalta o interesse pela profissão docente, portanto apresenta uma relação com a escola muito positiva desde então, visto que relata ter crescido dentro da escola (ver entrevista na íntegra, apêndice II). Ao acompanhar essa realidade como estagiária e professora iniciante, foi modificando sua concepção sobre a realidade escolar, foi

aprendendo a ver aquele ambiente como professora, não mais como aluna. Assim, de acordo com ela, o momento da observação foi muito proveitoso por ser o momento em que ela realmente aprendeu o que é ser professor, como afirma no final da fala 10.

Com isso, pode-se inferir que, em relação à IES, assim como E1, E2 a considera distante da realidade e acredita que, apesar de toda a estrutura com que contava, a IES foi um local de aprendizado de conteúdos muito válidos, mas dissociados da prática. Isso fica claro na fala 8, em que relata a situação criada por uma professora ao tentar impor idéias que iam de encontro ao que os alunos vivenciavam na observação. Na fala 06, E2 afirma que as aulas eram dispersas e que não se mostraram tão importantes assim, o que representou, para E2, o sentido atribuído aos conteúdos e às atividades propostas pelos professores. Assim, embora esses conteúdos, muitas vezes, não representassem grandes significados, afirma tê-los aprendido, mas que o modo de trabalhar em sala de aula, os conhecimentos mais importantes, aprendeu somente durante a prática mesmo.

Em relação ao conteúdo, E2 mostra afinidade com a biologia, ou seja, possui uma relação muito positiva com esse conteúdo que precisa transmitir aos alunos.

Deixa claro também que, ao observar a professora da escola, pôde verificar que ela utilizava uma metodologia para cada situação diferente, uma forma de tratar os alunos em cada situação. Já no momento em que fala de sua experiência como professora, afirma sentir-se mais preparada, mas acredita ser essa profissão um aprendizado constante, e que terá cada vez mais segurança e conhecimento à medida que tiver mais experiência como professora. Com isso, E2 estabelece uma relação com os saberes necessários à profissão que condizem com as afirmações de Tardif (2002) de que o saber do professor está relacionado com sua pessoa e identidade, com sua experiência de vida e sua história profissional, com seu relacionamento com alunos e outras pessoas do contexto escolar. Dessa forma, começa a estabelecer uma relação com o saber docente de integração entre as teorias e conteúdos adquiridos durante sua formação, durante as aulas na IES e o estágio, e durante a experiência como professor. Ela começa a transpor a distância entre o que os professores da IES pensam e ensinam e a realidade escolar.

E2 fala dos professores da escola em que realizou a observação como modelos que ela avaliava e com quem aprendia. Deixa claro que tem consciência de que os professores ora acertam ora erram, e, para ela, foi muito proveitosa a observação de seus acertos e erros para formar sua própria concepção do que é atuar em sala de aula. Já em

relação aos professores da IES, mostra uma relação de distanciamento, como pode ser verificado nas falas 6 e 8, em que tece críticas à professora que levava muitos trabalhos relacionados a assuntos desinteressantes e que se mostrava desconhecadora da realidade da sala de aula. E2 procura retirar bons conhecimentos dessas aulas da IES, mas mostra-se com pouca convicção de que foram válidas, ao afirmar: “mas passava, também, algumas técnicas, o que era bom, porém aprende-se mais na prática mesmo.” (fala 6)

E2 possuía certa insegurança em relação aos alunos, o que fica claro quando afirma haver alunos indisciplinados e com pouca vontade de aprender durante sua observação na escola, e ao afirmar que ficou preocupada nas primeiras vezes em que foi dar aulas de substituição, pois acreditava que os alunos não respeitavam o professor substituto. Após as primeiras experiências como professora, tudo indica que E2 estabeleceu uma boa relação com os alunos, pois afirma que está mais sossegada e que tem certeza de que é isso que ela quer fazer. Na fala 40, afirma “Porque eu gosto de dar aula, porque eu me envolvo com os alunos ao explicar, ao falar”, o que indica o bom relacionamento com o outro – o aluno – e o gosto pela profissão devido a esse relacionamento.

A relação estabelecida com o outro também aparece nos relatos de E2 ao reportar-se aos amigos da IES. Na fala 24, ao falar sobre a regência na IES, afirma que era estranho dar aulas para a sala, pois todos eram muito amigos. Percebe-se, pois, que E2 estabeleceu uma relação bastante positiva com os colegas de sala da IES.

E2 estabelece relações consigo mesma durante todo o processo do estágio, buscando construir o conceito do que era ser professora para ela, vencendo suas inseguranças iniciais e aprimorando o seu saber ser professor e ensinar. Ela relata que, durante a aula de regência na IES, estava muito nervosa, pois não se considerava boa no falar a outras pessoas. Essa aula, apesar de curta e de ser apenas uma, ajudou-a a se sentir mais segura, a ter uma noção de como era estar no papel de professora; no entanto, quando foi dar sua primeira aula como professora substituta, ficou muito nervosa, não conseguiu dormir e sentiu-se muito insegura. E2 não sabia se seria capaz de cativar os alunos e conseguir o respeito deles, mas, no final da aula, sentiu-se bem por ter atingido um bom resultado. Isso mostra ter E2 percebido que o ser professor envolve decisões a serem tomadas instantaneamente, havendo situações que não podem ser pensadas com antecedência, pois a atividade de docência se dá em cima de interações entre seres humanos, imprevisíveis, que geram situações inéditas a cada momento. Seu sucesso dependia de ser ou não capaz de lidar com essas situações e

encontrar soluções rápidas para elas. Assim, E2 estabelece uma relação consigo mesma de aprendizado a partir da experiência com o outro, ao reavaliar suas próprias práticas e resultados, ponderando o que deu certo e em que errou para construir seu saber docente sobre a experiência vivenciada, sobre suas próprias tentativas, erros e acertos.

Em relação ao planejamento, E2 afirma que não foi algo que aprendeu durante sua formação na IES, pois não era capaz de prever o tempo e de saber o que poderia ensinar no tempo de uma aula. Assim, quando de sua primeira experiência como professora substituta, fez um planejamento, mas não foi capaz de cumpri-lo, chegando a pouco mais da metade dele. Nesse momento, infere-se que E2 aprende com as dificuldades e com suas inseguranças, conforme relata:

No começo era muita insegurança, mas vai-se crescendo, porque se passa por muitas dificuldades. Vai aprendendo-se até com os próprios erros. Então hoje eu me vejo muito mais preparada que no início e vai ser sempre assim. Acho que é um aprendizado constante [...]. (fala 46)

Dessa forma, o impacto do primeiro momento pareceu pavoroso conforme relatou, mas, ao vivenciar o momento real da profissão, mesmo demonstrando insegurança e medo, teve a certeza da escolha certa, o que comprova diante do seu envolvimento com os alunos. Assim, a relação de ensino-aprendizagem para E2 foi satisfatória, o que a permitiu aprender com as dificuldades encontradas na sala de aula, superar os desafios do início, o medo, a insegurança e a construir-se enquanto educadora envolvida no processo de aprender a ensinar na relação que estabeleceu com o outro - o aluno.

As relações estabelecidas por E2 com o estágio foram de aproximação, pois considerou ter aprendido muito durante a observação, momento em que pôde realmente presenciar o que era ser professor e atuar na sala, interagindo com os alunos. Ao que parece, foi este o momento mais significativo de sua formação na IES, pois, nesse momento, E2 aprendeu saberes realmente importantes para a prática, para sua própria atuação como professora. Já a aula de regência na IES foi de pouca valia, servindo apenas para que se sentisse no papel de professor, mas não proporcionava uma situação real de interação entre aluno e professor, o que é a base do processo de ensino-aprendizagem na escola; mas procurou extrair, de cada momento, da observação, da regência e das aulas dos professores da IES, conhecimentos que a ajudassem no momento de atuar como professora, de tomar decisões, interagir com os alunos e de construir seu próprio saber ensinar já no momento em que ensina o conteúdo. O que, entretanto, realmente a ensinou ser professora, sem dúvida, foi

a prática, pois somente nesse momento ela pôde por à prova sua capacidade, seus conhecimentos e ter certeza de que aquilo era o que realmente desejava fazer, adquirindo segurança e confiança em si mesma e buscando aprender e melhorar cada vez mais.

Tabela 4 – Falas da estagiária E3

Momento1: Sobre o estágio de observação	Momento 2: Sobre o estágio de regência realizada na IES	Momento 3: Sobre as aulas das diversas disciplinas na IES	Momento 4: Sobre as experiências iniciais de atuação profissional
<p>(26) Ajudou-me a prestar mais atenção no que eu dizia, em palavras erradas, em gestos, porque eu via esses problemas nos professores mais antigos. Então, procurei me corrigir nesse sentido, na postura, a forma de me colocar diante dos alunos.</p> <p>(28) Foi um horror! Não aprendi nada, só passei raiva, porque a maioria dos professores era antiga, e o que eles diziam, na minha concepção, era desatualizado. Detestei as aulas porque eram ultrapassadas demais e fiquei chocada com tanto despreparo, por tanta falta de educação dos alunos, um verdadeiro horror.</p>	<p>(24) Eu achei que só contribui porque o fato de perder o medo frente a uma sala e ter postura é importante. Então me auxiliou, porque eu aprendi a ser mais desinibida, mas isso foi conquistado também no decorrer das aulas na escola, onde fui aprendendo, melhorando o tom de voz, o jeito de explicar e chamar a atenção dos alunos, mas eu gostei da regência .</p>	<p>(14) A professora da faculdade era muito metódica, não aceitava opinião e as suas aulas de estágio eram muito chatas. Os outros professores, então, eram muito difíceis. Sempre tive professores muito confusos, complicados, muito despreparados. Acho que faltava vontade, parecia que queriam “ferrar” nossas vidas, não aceitavam nossas idéias, não aceitavam sugestões, sempre sendo muito difíceis em diálogos. Não havia diálogo, sendo, tudo, mais imposição deles mesmo.</p> <p>(16) Algumas disciplinas foram importantes sim, não as de caráter de licenciatura que nunca foram minha paixão, como didática, estrutura que eram muito chatas. As disciplinas de formação de Biologia mesmo, pura e explícita, eu aprendi bastante e gostei.</p> <p>(30) Lá na faculdade, por ser licenciatura, tive o conhecimento sobre a teoria, mas nada melhor que a prática do dia a dia para ajudar a superar os problemas, e ir aprimorando-se. Ia-se</p>	<p>(34) Por necessidade financeira, fui à busca das aulas, mas foi muito difícil. Os outros professores, principalmente os da mesma disciplina minha, não ajudavam; eles simplesmente atrapalhavam e eu achava que não queriam mais um concorrente na área. Os outros professores de disciplinas diferentes da minha, pelo menos, não me prejudicavam, eram mais neutros. Para falar a verdade, detestei no início e odeio hoje.</p> <p>(36) Graças a Deus, já sai disso, hoje estou em outra área, exercendo a profissão de Bióloga sim, mas num laboratório de análises clínicas. Estou muito feliz no laboratório e quero uma pós nessa área. Mesmo na época de faculdade, eu já sabia dessa minha paixão por laboratórios, mas, como problemas financeiros falam muito mais alto que sonhos, tive de deixar isso de lado e ir dar aula. Posso até voltar a dar aula sim, desde que seja num lugar onde eu tenha certo aparato profissional e seja reconhecida. Pretendo dar aula em cursinhos particulares e continuar sim como professora, com o meu supletivo numa escola particular daqui de Santa Cruz. No estado, talvez somente com concurso, pois é muito difícil, não se tem valor como professor, os alunos não têm vontade de aprender; é desanimador. Depois desses 12 meses lecionando, tenho certeza de que sala de aula, como profissão, não é minha vida, não tenho dom para isso, apesar de que não sei se é dom que se tem que ter pra lecionar. Como disse, quando se é valorizado, como na escola particular, é diferente, compensa, já que estão pagando por informações, por dados e cobram por isso. Então até vale a pena. Hoje, por estar num laboratório, tenho certeza de que isso é meu futuro, minha vida e tudo é diferente. Acredito que cansei de dar aula, ainda mais por ser eventual e por ter trabalhado numa escola onde o futuro de quase 80% é a bandidagem mesmo, o roubo. Para isso, não se precisa de escola. É horrível ter que levantar antes das seis horas da manhã e chegar num lugar onde, das sete ao</p>

	aprendendo ali, na prática. Acho que peguei um pouquinho de cada professor, da faculdade, da prática e fui reconstruindo-me até ser eu mesma assim, como professora mesmo.	meio-dia, só se ouve ofensas, palavrões dos mais sórdidos; não dá mesmo. (38) Nossa foi difícil em tudo, em tudo mesmo, desde o transporte até pra receber o pagamento. No início, somente se sofre para ir dar aula e tem, ainda, de esperar quase 3 meses para receber, mas, como eu tinha outro emprego, a aula era um extra para mim. Em sala de aula, o fato de não ter experiência com alunos e o medo, a insegurança atrapalham muito. Fiquei muito horrorizada com a falta de educação que presenciei, o que me fez desanimar mais ainda. Por isso, eu sempre digo para as minhas amigas que hoje só é e só vai continuar sendo professor aquele que entrar numa sala e conseguir dar sua aula. Não adianta vir com a teoria pronta da faculdade, pois só teoria não leva a nada; a realidade aqui fora é horrível, ainda mais quando se trabalha em periferias, onde nada desperta a mente de um bandido a não ser armas, drogas, sexo, essas coisas.
--	--	---

Os relatos de E3 são bem diferentes dos demais entrevistados, pois demonstra ter estabelecido conceitos bastante negativos a respeito da escola e da atividade de docência desde o início de sua formação. Declara que a escola, para ela, é um ambiente extremamente desanimador e cheio de tensões. Considera os alunos mal-educados e desinteressados, e os professores indiferentes ou até mesmo hostis. Já na observação, E3 demonstra uma relação conflituosa com os professores, julgando-os como sendo antigos e desatualizados, reportando-se, ao mesmo tempo, aos alunos como mal educados, conforme diz: “Detestei as aulas porque eram ultrapassadas demais e fiquei chocada com tanto despreparo, por tanta falta de educação dos alunos, um verdadeiro horror.” (fala 28)

Dessa forma, no início de sua experiência com o mundo escolar e com o outro – professores e alunos –, E3 não demonstra ter estabelecido qualquer vínculo ou imagem positiva desse contexto, demonstrando, assim, uma relação muito forte de afastamento em relação à escola, principalmente a pública. Essa opinião se confirma durante o período em que trabalhou como professora em escolas estaduais, como ela mesma diz: “Para falar a verdade, detestei no início, e odeio hoje” (fala 34). Ao que parece, a convivência com a escola durante sua prática como professora apenas reforçou os conceitos que já possuía sobre o ambiente e sobre a profissão. A relação com o mundo escolar é, para E3, acompanhada de

conflitos, decepções, pois, conforme seus relatos, nada contribuiu para que ela ficasse na profissão.

Nunca desejou a profissão e, pode-se inferir, também, não gostou da experiência. A escola, a relação com o outro, o aluno, o mundo escolar a afastou da profissão. E3 não se identificou, não construiu o saber ensinar porque nada daquilo tinha sentido para ela; o de que ela realmente gostava era de trabalhar em outra área, em laboratório e afirma ser este a paixão da sua vida: “Mesmo na época de faculdade, eu já sabia dessa minha paixão por laboratórios.” (fala 38)

Sendo assim, diante dos relatos apresentados, E3 critica duramente a política educacional do estado, e demonstra ter ficado horrorizada com o comportamento dos alunos. Dessa forma, afirma que só volta para o ofício de professor se for numa escola particular, considerando ter, esta, um diferencial por reconhecer o valor dos professores, fornecer infra-estrutura para a prática e pagar um valor justo pelo seu trabalho. Afirma que lá o professor sente-se valorizado e motivado para o trabalho e, apesar de sentir que ser professora não é o que realmente quer fazer, chega a afirmar, na fala 36, que pretende continuar lecionando em uma escola particular.

Em relação à IES, embora estivesse cursando uma licenciatura, E3 não se interessava pelas aulas relacionadas à docência, mas fala com bastante empolgação das aulas teóricas na fala 16:

Algumas disciplinas foram importantes sim, não as de caráter de licenciatura que nunca foram minha paixão, como didática, estrutura que eram muito chatas. As disciplinas de formação de Biologia mesmo, pura e explícita, eu aprendi bastante e gostei.

Ela tece várias críticas a professores e à metodologia utilizada, caracterizando as aulas como impostas pelos professores e carentes de mais diálogos. Dessa maneira, E3 aparenta ter sempre tido relações conflituosas com os professores da IES, os quais julgou como confusos, complicados, despreparados e sem vontade de ensinar. E3 ainda afirma que a professora de prática de ensino era muito metódica na IES, não dava espaço ao diálogo, tinha a mente fechada para seus próprios pensamentos. Com isso, deduz-se que a relação de E3 com o mundo da IES foi marcada por insatisfações e desaprovação em relação aos métodos, ao conteúdo das aulas e a relação com o outro – os professores –, ao que parece, torna-se-lhe muito distante.

Assim, pelas suas falas, E3 estabeleceu poucas relações com os conteúdos relacionados aos saberes docentes, pois faz poucas referências a eles. Durante a observação na escola e a regência na IES, afirma ter aprendido, estabelecendo uma relação consigo mesma, mas não estabelece relação com o outro, o aluno, nem com os professores. O que E3 aponta, durante a observação na escola, é simplesmente ter aprendido uma noção de como se portar perante os alunos, sobre a “postura” que o professor deve ter frente à sala. Já na IES, aparentemente, E3 não se interessava pelas aulas relacionadas à licenciatura, e aprendeu conteúdos que julga como teóricos, de pouca aplicação na prática, o que fica claro na afirmação que faz:

Por isso, eu sempre digo para as minhas amigas que hoje só é e só vai continuar sendo professor aquele que entrar numa sala e conseguir dar sua aula. Não adianta vir com a teoria pronta da faculdade, pois só teoria não leva a nada; a realidade aqui fora é horrível. (fala 38)

Ao relatar o momento da prática, E3 afirma que atuou como professora durante um ano e desistiu, pois teve muitas decepções, não gostou do comportamento dos alunos, da estrutura que o ensino público oferece e, novamente, destaca as escolas particulares como sendo melhores no sentido de valorização profissional.

Mesmo assim, E3 afirma que, na prática, foi aprendendo, melhorando o tom de voz, o jeito de explicar e chamar a atenção dos alunos, ou seja, foi para ela o momento mais significativo de seu aprendizado do que é ser professor, em que realmente estabeleceu uma relação com o ensinar. Ainda assim, a certeza de que não queria ser professora tornou-se mais segura, pois, ao que relata, esse momento foi difícil e desanimador. Dessa forma, a relação com o ensinar não é de fato estabelecida porque nada faz sentido para ela, já que não gosta do que faz, da experiência que teve, e este fato a levou a desistir da profissão.

De acordo com Charlot, uma das características do sujeito é ser uma pessoa dotada de desejos e movida por esses desejos. E3 não tinha o desejo de ser professora, portanto o aprender a ensinar deixa de fazer sentido para ela, e torna-se apenas uma obrigação de aprender a desenvolver uma atividade que a auxilie a resolver sua situação econômica.

Dessa forma, E3 não realiza uma mobilização para seu aprender a ser professora, a ensinar, pois, para ela, ser professor não tinha sentido nem relação com seus desejos. Ela afirma que os alunos não precisavam da escola para aprender o que realmente era de seu interesse, pois eram mal educados e que, na escola em que atuou como professora, grande parte dos alunos tinham um provável futuro na “bandagem”, e apenas proferiam

ofensas e palavrões. Mesmo durante a observação, já afirma ter ficado chocada com a falta de educação dos alunos. A falta de identificação com o mundo escolar e com o outro – alunos – e seu processo de aprendizagem fizeram com que E3 não encontrasse sentido em ser professora. Para ela, o que realmente fazia sentido era estudar o conteúdo da Biologia, o qual tinha prazer em aprender e tinha relação com seus desejos pessoais, como afirma na fala 36, anteriormente citada.

Pode-se inferir que E3 estabelece relações consigo mesma, com suas expectativas, quando afirma que não gostou da experiência de ser professora, e que acredita não ter “dom” para isso. Ela sentiu-se bastante insegura e despreparada para tomar o papel de professora, sentiu medo e ficou revoltada com a realidade da sala de aula. Além de não se sentir preparada, de não ter vontade de trabalhar como professora, o choque que sentiu em relação aos alunos e professores a desanimaram ainda mais, fazendo com que 12 meses de experiência na prática a fizessem afirmar estar “cansada” de dar aulas.

Dessa forma, afirma considerar ideal o professor que consegue aliar a teoria de sua formação à prática da sala de aula, pois, para ela, a realidade é tão complexa que torna muito difícil ao professor transpor essa distância.

Assim, pode-se afirmar que a relação com o ensinar para E3 foi marcada pelo afastamento, quanto mais vivência como professora ela adquiria, mais certeza tinha de que não gostava da atividade. Já durante o estágio e as aulas da IES, ela demonstrava essa certeza, que é confirmada durante o ano em que atuou como professora em uma escola pública.

Tabela 5 – Falas do estagiário E4

Momento 1: Sobre o estágio de observação	Momento 2: Sobre o estágio de Regência realizada na IES	Momento 3: Sobre as aulas das diversas disciplinas na IES	Momento 4: Sobre as experiências iniciais de atuação profissional
(14) A professora deixava a coisa ferver e nem tomava atitude. (16) Enquanto o professor explicava a matéria, que quase nem dava para ouvir porque o barulho era muito, os alunos ficavam todos agrupados nas rodinhas, faziam várias atividades, como falar, cantar, mexer em celular; um horror! A conversa era demais, o que menos faziam era prestar atenção	(6) Como o professor estava presente, fiquei um pouco constrangida, acabei não conseguindo atingir todos os meus objetivos, e também, por estar “dando” aula aos meus colegas de sala mesmo, senti-me	(38) Cada professor tem sua metodologia e maneira de passar seus conhecimentos aos alunos. De um modo geral, os meus professores poderiam se dedicar mais. Acho que não preparam aula,	(32) Estou sempre sendo chamada para substituir. Aprende-se muito com isso. É uma boa experiência, apesar de que os alunos nunca se mostram interessados. Pode constatar que gosto do que vou fazer, que

<p>no que o professor falava, e este agia como se nada estivesse acontecendo, continuava explicando para “ninguém” e não tomava nenhum tipo de atitude perante aquela baderna toda. Aquilo ficou marcado em mim.</p> <p>(18) O nítido desinteresse daqueles alunos foi causado pela falta de autoridade e de autonomia do professor para dominar a sala e ter a atenção voltada para ele. Assim, os alunos faziam o que queriam.</p> <p>(20) Antes de iniciar o estágio, eu tinha várias expectativas; pensava ter maior participação na aula, que fosse auxiliar o professor a tirar dúvidas dos alunos, mas, com o tempo, percebi que tem uma grande distância entre professor e o estagiário. Eu ficava no fundo da sala “observando” e tive um desinteresse muito grande pelo estágio, pois não havia nenhum tipo de diálogo entre o estagiário e o professor.</p> <p>(22) Imaginei que eu pudesse extrair o máximo de cada aula: boas experiências, caminhos que deveria ou não seguir quando professora, aprender diferentes tipos de ensino. Achava que eu ia aprender coisas novas, aprimorar os conhecimentos que adquiri na faculdade, “reciclá-los.” Na verdade, achava que ia aprender a prática da profissão, por isso desanimei. Sentia-me inútil. Como são muitas horas necessárias, acaba tornando-se repetitivo e sei vai desanimando mesmo.</p> <p>(26) Apesar de certo desinteresse, tudo que fazemos é válido, de tudo sempre se tira algum tipo de experiência, positiva ou negativa, é claro. Durante essa fase, aprendi que o professor tem que ser mais rígido com os alunos, mas também tem que ter uma relação de coleguismo senão, com essa clientela de hoje, não se ganha nada.</p> <p>(28) O professor é tudo na sala de aula, porque é, através dele, que o aluno extrai ações e reações a serem tomadas em determinadas situações. Então o estágio teve uma influência muito negativa. A grande maioria dos professores usava um método de ensino que eu não quero seguir quando me oficializar na profissão.</p>	<p>um pouco envergonhada principalmente por saber que eles já sabiam tudo o que eu explicava. Por isso, eles não se interessavam muito por prestar aquela atenção que eu desejava, mas foi válido. Eu comecei a perceber que realmente queria ser professora.</p>	<p>chegam à sala, meio perdidos.</p> <p>(38) As aulas eram monótonas, sempre com apresentações de grupos sobre um determinado tema. As aulas mais importantes eram aquelas, apesar de desinteressantes, para o meu próprio desenvolvimento e para encontrar a melhor maneira de me expor, perante aos alunos. Faltaram-nos instruções como alunos. Ela não passou nada, talvez por falta de conhecimento ou de interesse, Todo mundo reclamava. As aulas se resumiam em divisão de grupos e apresentações dos temas que ela escolhia. Ela deixou muita coisa a desejar.</p> <p>(40) A teoria não tem nada a ver com o que vamos ensinar como professores. O curso oferece apenas estágios e uma matéria (didática), voltada para o que realmente vamos explicar, enquanto as outras matérias são voltadas para cursos e especializações, que podemos fazer após a conclusão do curso.</p> <p>(42) Muitas oportunidades de conhecimentos e convivência com pessoas de personalidades diferentes, nós temos, aprendendo muito com cada uma delas. Os professores se incluem, pois, além de nos</p>	<p>realmente me interesse pela profissão, por isso eu faço o que faço com vontade e muita dedicação. Mesmo tendo dificuldades, quero sempre tentar passar aos alunos a melhor metodologia de ensino, procurando sempre me atualizar porque ninguém sabe tudo. No meu pouco tempo de serviço, já aprendi muito com eles e sei que ainda vou aprender muito mais. É praticando que se aprende o ofício.</p> <p>(34) Sinto-me bem, feliz, porque me identifico e gosto do que faço, mas não realizada. Os alunos não estão interessados em aprender, com a mesma intensidade que eu estou interessada em ensinar. Eles estão cada vez mais dispersos, estão sempre ligados em tudo, menos no assunto da aula. Isso me incomoda bastante, porque não atinjo meus objetivos, mas, com o tempo, eu acredito que vou conseguir mudar isso; por isso não quero parar no tempo, quero sempre buscar coisas novas, até mesmo para despertar mais interesse da parte deles, senão se desanima e acaba-se desistindo mesmo da profissão. Tem que gostar.</p> <p>(36) Quero sempre me atualizar e trabalhar a interdisciplinaridade, trazer os acontecimentos da atualidade, as novas tecnologias, a realidade do mundo</p>
---	---	--	--

(30) A preparação das aulas é fundamental, e eu achei que eles não se interessavam que sempre agiam com muita indiferença aos fatos que acontecia. Percebia-se que ela não tinha preparado a aula. Se a aula não for dinâmica, bem preparada, os alunos vão bagunçar mesmo.		transmitir seus conhecimentos, são muito amigos e dispostos a auxiliar no que for preciso. Cada um deles tem seu método de ensino, seu jeito de explicar, sempre da melhor maneira possível, de modo a atrair a atenção e o interesse de todos.	para sala de aula. Isso são coisas que nunca se vai aprender na universidade, muito menos no estágio, pois só depende da vontade de cada professor.
---	--	---	---

A princípio, durante a observação, E4 se mostrou desanimada em relação à escola, pois vivenciou situações que diferiam daquilo que esperava encontrar. Ela relata que, no período de observação, pôde verificar a falta de interesse dos alunos, que se entretinham em atividades das mais diversas durante a aula, e dos professores, que não tomavam atitudes para reverter a situação. Nesse período, E4 estabelece uma relação com o mundo – a escola – de forma a observar e tecer opiniões sobre a interação entre alunos e professores, os outros. Para ela, a desordem nas aulas era devida à falta de vontade e de capacidade de inovação dos professores, e estabelece a relação consigo mesma ao verificar o que pretende e o que não pretende seguir quando for uma professora.

Dessa forma, E4 vai formando conceitos sobre como é ser professora e estabelece uma relação com o aprender a ensinar, à medida que percebe que grande parte do sucesso do ensinar se deve à interação entre professor e alunos, de modo que, se o professor for comprometido com o aprender dos alunos e interessado em encontrar novos métodos e atualidades da sua área, eles também estarão mais comprometidos e encontrarão sentido para o aprender que os incentive a mobilizar-se para atingi-lo.

Ela critica os métodos utilizados pelos professores da escola, afirmando que não gostaria de segui-los quando fosse professora. Afirma que, aparentemente, os professores não planejavam as aulas com antecedência, e elas acabavam por ser monótonas, sem dinamicidade, o que prejudicava a concentração dos alunos.

Em relação à IES, E4 parece ter procurado tirar proveito de todas as situações para promover seu aprendizado. Apesar de considerar as aulas monótonas e os professores pouco interessados, afirma ter aproveitado muito das aulas para desenvolver uma idéia de como se portar perante os alunos. Nesse momento, E4 procurou estabelecer uma

relação com os saberes profissionais e com os saberes das disciplinas que favorecesse o seu aprendizado de como ser professor, de como saber ensinar. Ao que parece, E4 não conseguiu encontrar aplicações práticas para o que era transmitido nas aulas da IES e chegou a considerar que seus professores não possuíam conhecimento suficiente para exercer a profissão, conforme relata: “De um modo geral, os meus professores poderiam se dedicar mais. Acho que não preparam aula, chegam na sala, meio perdidos”.(fala 38) Mesmo assim, buscou aproveitar, ao menos, os saberes da experiência que observava em seus professores, como a metodologia particular de cada um.

E4 volta a afirmar, em relação aos professores da IES, que a falta de planejamento das aulas os deixava “meio perdidos”, prejudicando o andamento da aula e o aprendizado dos alunos, no entanto, como ponto positivo nos professores, ressalta o fato de serem prestativos e amigos, buscando auxiliar os alunos e fazendo o melhor que podem durante as aulas. Dessa forma, E4 vai estabelecendo relações com seus conceitos sobre o ideal de professor, ressaltando a importância do planejamento e do bom relacionamento com os alunos.

Ela destaca, também, a importância de se relacionar com várias pessoas com personalidades diferentes, afirmando que cada uma pode gerar um aprendizado. E4 dá a entender que manteve um bom relacionamento com colegas e outras pessoas da IES, buscando compreendê-las em sua individualidade e aprender algo novo com cada interação.

Ao que parece, durante o período de estágio e das aulas da IES, E4 estabeleceu poucas relações com conteúdos e saberes docentes. Ela considerou a teoria muito distante do que é necessário na prática, e afirmou que “É praticando que se aprende o ofício” (fala 32). Dessa forma, pode-se inferir que, para ela, os saberes docentes mais significativos são aqueles gerados pela experiência, pela prática da atividade de ser professor. E4 faz poucas menções a outros saberes quaisquer que tenha aprendido durante as aulas da IES ou durante a realização do estágio.

E4 deixa claro sua opinião de que é o interesse do professor que cria a motivação no aluno, ou seja, o grande responsável pela mobilização do aluno e seu conseqüente aprendizado é o professor, que deve buscar inovações e métodos diferenciados, além de “trazer [...] a realidade do mundo para a sala de aula” (fala 36). Esse seu posicionamento mostra suas expectativas para o ofício de ensinar, pois ela acredita que, embora não esteja satisfeita com seu desempenho atual, pretende empenhar-se para fazer o

melhor que puder, e, ainda, aprender muito com a prática e com os próprios alunos. Ela tem certeza de que quer continuar na profissão, o que já afirma nos relatos da época das aulas e do estágio da IES, em que fica claro que as desilusões e os problemas porque passou não foram suficientes para desanimá-la.

Assim, E4 mostra-se mobilizada para aprender como ser professora, aprender o saber ensinar e, apesar do conceito que possui dos alunos, de que são desinteressados e dispersos, pretende empenhar-se sempre, com seus objetivos voltados para fazer o melhor para eles, tomando para si a responsabilidade de atrair a atenção e o respeito de seus alunos.

Em relação ao estágio de observação em geral, ficou muito decepcionada e desanimada, não parecendo ter sido um momento muito proveitoso para ela. Afirma que gostaria de ter participado mais, que sentiu falta do diálogo entre professor e estagiário, que esperava conhecer novos métodos e técnicas atualizadas de ensino, mas que nada disso aconteceu; no entanto, ela procurou extrair, dessa experiência, algo que pudesse contribuir para sua formação, chegando à conclusão de que o posicionamento do professor durante as aulas é primordial para que se consiga trabalhar.

O estágio de regência na IES também foi de pouca valia para E4, que não conseguiu sentir-se à vontade e não achou que os colegas se interessavam pela aula, pois já sabiam o conteúdo. Pode-se inferir, portanto, que não conseguiu ver alguma aplicação da aula de regência em uma situação real de ensino, mas, como nos outros momentos, procura algum aprendizado e afirma ter desenvolvido, nesse momento, a certeza de que realmente queria ser professora. Assim, essa etapa da sua formação torna-se importante por criar a segurança na estagiária de que realmente estava fazendo o de que gostava, e para mobilizar-se e procurar promover o seu aprendizado, novamente conforme o conceito de Charlot, de que o sujeito deve encontrar sentido naquilo que faz, e essa atividade deve estar em consonância com seus desejos pessoais.

Durante as aulas da IES, E4 destaca pouco aproveitamento de conteúdos e saberes, e prioriza a interação entre as pessoas. Tece várias críticas aos professores e ao currículo da IES, que traz muitas disciplinas dispensáveis e poucas de aproveitamento para a docência; enfim, infere-se das afirmações da estagiária que o momento das aulas foi de pouca valia em sua formação e que ela não se sentiu preparada pela IES para a prática. Como ela

mesma afirma na fala 36: “Isso são coisas que nunca se vai aprender na universidade, muito menos no estágio, pois só depende da vontade de cada professor”.

Assim, pode-se concluir que o momento mais importante para E4 foi mesmo a atuação em sala. Nesse momento, ela realmente confrontou a realidade com suas expectativas, começou a adquirir uma noção do que é necessário para a atividade de professor e percebeu que precisa empenhar-se muito mais para atingir suas expectativas em relação a ela mesma enquanto professora. Pode-se afirmar, entretanto, que a relação com o estágio, para E4, foi de aproximação, apesar de marcada por várias decepções e de não suprir suas expectativas. O que realmente proporcionou aprendizados significativos, para ela, foi a prática.

Tabela 6- Falas da estagiária E5

Sobre o estágio de observação	Sobre o estágio de Regência realizada na IES	Sobre as aulas das diversas disciplinas na IES	Sobre as experiências iniciais de atuação profissional
<p>(10) Eu achava que fosse aprender, no estágio, técnicas novas de aprendizagem, isso na faculdade.</p> <p>(12) Eu pensava que não era ficar só na lousa, como os professores que eram acomodados. Na faculdade também tinha professor assim. Na escola era assim e eu pensava que eles estivessem renovados, tivessem procurado acompanhar as mudanças, com métodos novos que eu pudesse seguir como modelo e aplicar com meus alunos quando terminasse a faculdade, mas também lá não foi isso que eu vi.</p> <p>(30) Em minha opinião, o professor tem que ser artista pra poder ensinar. Gostaria de observar aulas diferentes de um professor, durante um mês, mas é sempre a mesma aula, e sempre se escutava reclamação dos alunos, pois também eles estavam cansados daquilo lá. Eles queriam coisas diferentes. Eu acho que ele só vai aprender o que o professor ensinar quando</p>	<p>(18) Na verdade, só uma aula é dada na própria faculdade e as outras nove aulas que contam como regência não são dadas. Preenchem-se os planos de aula, mas aula, aula mesmo, na regência, é uma aula só para os próprios colegas da sala. Eu acho isso complicado.</p> <p>(20) Eu acho que deveria aumentar o tempo porque 10 horas para se dar, na verdade, só uma aula, não dá. Nessas 10 horas, não se tem um pingão de noção do que vai acontecer na prática. Sabe-se, assim, que pode ter um aluno conversando e que vai ser preciso contornar essa situação. Se fossem mais horas de regência, poder-se-ia saber e ter mais oportunidade de aprender a prática mesmo.</p> <p>(22) A professora sorteava uma turma. No meu caso, o tema foi “água”. Sobre esse tema eu tive que preparar</p>	<p>(52) Eu achei muito proveitosa, porque a nossa professora trabalhava na diretoria de ensino. Ela sempre trazia novidade, porque, na diretoria, ela era monitora de ciências. Ela trazia novidades de lei, atividades relacionadas com a matéria mesmo, por exemplo: a fermentação do pão, como se faz o pão, desde o início. Trazia assunto com que se poderia trabalhar desde o ensino fundamental, a partir da 5ª série, até o ensino médio. Novidades que chegavam na D.E, ela sempre passava para os alunos na faculdade. Então eu achei muito proveitosas as aulas de prática de ensino nesse aspecto. Acho que o que eu aprendi lá na faculdade foi útil para mim, pois eu uso hoje.</p>	<p>(44) Este foi o primeiro ano em que atuei como professora mesmo, mas, embora sejam aulas eventuais, já dá para te uma base, porque a escola sempre me chama. No final do ano passado, eu comecei a substituir e, graças a Deus, é direto.</p> <p>(62) No primeiro momento, quando eu entrei na sala de aula, ninguém acreditou que eu era professora, eles achavam que eu era aluna. Como ninguém acreditava, eu pensava: Nossa!!! Será que eu não tenho cara de professora? Fiquei muito nervosa, com medo, medo de não corresponder a todas as expectativas dos alunos.</p>

<p>for importante para ele. Então, a aula tem que ser dinâmica, senão ele não vai aprender nada. Eu percebi isso quando fiz a observação. Quando o assunto não era do interesse deles, o professor não atingia objetivo nenhum e, quando a aula era diferente, via-se que eles se interessavam mais.</p> <p>(36) Eu achei o estágio muito bom, porque se vivencia, na faculdade, uma realidade. Lá todo mundo sai na hora que quer e, às vezes o professor nem liga, porque, como é particular, cada um sabe da sua responsabilidade de aluno. Na escola, no momento em que se vai fazer o estágio, vê-se outra realidade: aluno mal educado, desinteressado, falta de respeito dentro da sala de aula. Cada dia parece que está pior. Então, eu acho que o estágio é uma forma de conhecer a realidade, mesmo não tendo a oportunidade, na sala de aula, de interromper e de participar. Observa-se, no caso do estágio de observação, o comportamento, tanto de aluno como dos professores.</p>	<p>aula. Fui procurar tudo que relacionasse à água: qualidade de vida, qualidade de água. Fui englobando tudo no tema, montei a aula e, num determinado dia, apresentei para a sala. Durante a apresentação, a professora criava situações dentro da sala, como um grupo de alunos conversando, outro pedindo para ir ao banheiro. A toda hora, ela ia criando situações ali para ver como o aluno regente reagia. Tinha-se que contornar essas situações sem interromper a aula, sem parar a aula.</p> <p>(32) Ela (a professora de prática de ensino) apenas observava o tempo todo, não falava nada, porque aquele momento era meu, eu era a professora; então ela só ficava observando. Nesse caso, ela era a estagiária de observação, e isso me deixava insegura, pois não sabia o que ela estava pensando. Ela só me olhava, fazia anotações e eu ficava muito mais insegura ainda. Fiquei muito nervosa e tremia de mais.</p>	<p>(54) Eu acho que contribuí muito, porque, além das técnicas, das maneiras de dar aula, ela ensinava o conteúdo também, o conteúdo específico mesmo, e eu aprendi muito. Em cada aula, ela nos trazia uma dica de como se sair bem na sala de aula, por exemplo: planejar a aula, o que se vai fazer no 1º horário, no 2º horário... Eu aprendi assim e tenho, até hoje, o planejamento de meu dia. Aprendi, assim, a planejar minha vida também, como vai ser esta semana, como vai ser semana que vem. Então, foi muito útil sim, contribuí na minha formação por completo mesmo, como pessoa e como professora mesmo.</p>	<p>(64) Por eu não ter cara de professora, achei que eles pensavam que eu não ia saber nada. Depois, com o passar do tempo, fui vendo que eu era capaz de fazer com que eles entendessem o meu método de ensino e eu aprendi com eles também. Depois que passou um tempo, eu fui me aliviando mais, já era mais segura na sala de aula. No começo é muita insegurança.</p> <p>(65) Assim, consegui dominar a sala. É muito difícil o início; é tudo novo. Chega-se, à sala de aula, só com uma bagagem teórica e, ali, o que se vai vivenciar é diferente, nunca se sabe o que pode acontecer. Não é fácil não.</p>
---	---	--	---

Ao relatar sobre a observação, E5 deixa clara sua frustração, declarando esperar aprender técnicas novas de aprendizagem, constatando que nada havia mudado desde o seu tempo de escola, momento em que faz uma analogia ao que viu na IES durante as aulas de prática de ensino, acrescentando que lá também tem professor assim: “Eu achava que fosse aprender, no estágio, técnicas novas de aprendizagem, isso na faculdade”. (fala10)

Criticando as metodologias encontradas na sala de aula, as quais considera ultrapassadas, E5 acrescenta que o professor tem que ser “artista” para poder ensinar, isso porque, conforme coloca, qualquer inovação ou “coisa diferente” desperta o interesse do aluno, levando-a a concluir que os alunos só aprendem o que consideram ser importante. Para E5, o professor ideal é aquele que está sempre em busca de inovações para que a

aprendizagem possa realmente acontecer no aluno, de modo a despertar nele uma maior vontade de aprender.

Assim, pode-se inferir que o aluno só aprende aquilo que faz sentido para ele, aquilo que está relacionado a sua história singular diante das relações que se estabelece com o outro, com o mundo e consigo mesmo (Charlot, 2000).

Outro aspecto apontado por E5 com relação ao estágio de observação é quanto à necessidade de uma aula dinâmica e que desperte o interesse do aluno, caso contrário qualquer objetivo de aprender não será atingido. Dessa forma, o que nos permite destacar aqui é que, nesse momento, E5 começa a aprender a ser professora, refletindo no momento em que vai aprendendo a melhor maneira de conduzir a aula. Assim, E5 estabelece a relação consigo mesma ao refletir sobre tais condutas a serem tomadas diante dos alunos, de modo a propiciar o seu interesse e sua aprendizagem.

Diante dessa constatação, E5 necessita da ação do outro (o professor da observação) para que possa construir os saberes necessários a sua atuação profissional, pois, à medida que observa a conduta da professora na sala de aula, torna-se reflexivo sobre essa ação que lhe permite aprender a ser da profissão.

Segundo Charlot (2000, p. 59), saber é também aprender a ser professor, a estabelecer relações com o saber fazer, com o ser, com o ensinar, enfim, é aprender a aprender, não sendo, os conhecimentos, os mesmos para os que aprendem, pois alguns adquirem maior competência que outros para determinada função. Essa, segundo o autor, caracteriza-se como uma relação social com o saber.

E5 declara ter achado o estágio positivo, principalmente por permitir vivenciar uma realidade muito diferente do que se vê na faculdade, além da possibilidade de observar os comportamentos de professores e alunos no processo de ensino e aprendizagem, o que contribui muito para a aprendizagem do estagiário.

Assim sendo, é possível articular a relação de saber estabelecida por E5 com o saber docente necessário a sua atuação. Sua relação com o saber curricular fica evidente quando questiona as metodologias “ultrapassadas” e a forma como o saber é “transferido” do professor ao aluno. E5 demonstra preocupação com o aprender dos alunos, portanto refere-se à metodologia da forma como é aplicada, apontando que a mesma não contribui para a motivação do processo de ensino-aprendizagem, argumentando que mais entusiasmo e

inovação poderiam transformar a sala de aula num espaço em que poderia instalar-se um aprender real e concreto: “Quando o assunto não era do interesse deles, o professor não atingia objetivo nenhum e, quando a aula era diferente, via-se que eles se interessavam mais”. (fala 30)

Ao que parece, a regência, da forma como foi realizada na IES, não acrescenta muito à experiência prática exigida do futuro professor; assim, uma regência mais ampliada, tanto em número de aulas, como realizada num contexto escolar real permitiria vivenciar um pouco mais a realidade concreta de uma sala de aula; entretanto, para E5, embora o número de aulas seja insuficiente, é válida, em função dos comentários da professora ao final de cada aula realçando os pontos positivos e negativos. O que nos permite inferir aqui seria que a relação com o saber ensinar não se estabelece nesse momento, pois o fato da professora apontar os pontos positivos e negativos não permite que E5 estabeleça uma relação com o aprender a ensinar nesse momento. Se a relação com o saber é uma relação consigo mesmo, com o outro e com o mundo, para E5, essa relação não se estabelece à medida que a regência acontece dessa forma.

Com relação às aulas na IES, referindo-se à professora de prática de ensino, E5 relata ter achado muito proveitosas suas aulas, especialmente porque ela sempre trazia novidades, não só com relação às leis educacionais e curriculares, como do próprio conteúdo do curso de ciências biológicas, que lhe forneceu embasamento e subsídios que utiliza atualmente em sala de aula.

Quanto aos conteúdos específicos nas suas aulas na faculdade, E5 diz ter sido de bom nível, destacando que isso se deve, principalmente, ao fato de todos os professores terem boa formação, embora aponte o fato de alguns deles quererem impor conceitos com os quais nem sempre a turma concordava o que acabava por gerar alguns conflitos de opinião na sala; portanto, o momento da IES para E5 foi de grande importância para se aprender desde o conteúdo até a organização da preparação de uma aula a ser dada. Neste momento, a relação consigo mesmo, o aprender a ser professor se estabelece à medida que faz, a partir da experiência do outro (os professores da IES), a construção do seu modelo profissional que lhe permite inserir-se no mundo escolar de maneira a conduzir um ensino-aprendizagem de maior qualidade.

O saber planejar é uma relação estabelecida por E5 no ato de ensinar, pois, para ensinar, é preciso saber planejar. Assim, E5 destaca o fato da importância de um bom

planejamento para se atingir os objetivos numa sala de aula; portanto a contribuição da disciplina Prática de Ensino foi-lhe valiosa, porque, além de técnicas e metodologias, a professora da disciplina ensinava o conteúdo também, o que acabou por contribuir para a sua formação pessoal e profissional. A questão do conteúdo é destacado nesse momento, quando E5 refere-se às aulas da IES, apontando a importância de saber o conteúdo para que se possa ensinar.

Ao se inserir na sala de aula como professora eventual, E5 relata a cena quando foi confundida com uma aluna a mais, e nenhum dos alunos acreditava que ela era a professora, o que a deixou bastante insegura e nervosa, temerosa de não atender às expectativas dos alunos, de falar alguma coisa errada. Passado esse primeiro momento, relata que deu tudo certo, conseguindo dominar a turma e ministrar o conteúdo proposto e fazendo os alunos entenderem seu método de ensino. Destaca que acabou havendo uma troca, pois não só ensinou como também aprendeu com seus alunos, embora ainda não tenha superado totalmente a insegurança inicial, pois, quando se chega a uma sala de aula, nunca se sabe o que vai vivenciar.

Os relatos de E5 mostram que, apesar da formação inicial ter fornecido alguns saberes para atuar, seus saberes docentes, na verdade, estão se constituindo mediante a vivência do trabalho docente, após sua inserção na prática profissional, na relação com o mundo escolar. Assim, para ela, o ofício de ser professor está sendo aprimorado gradativamente no cotidiano escolar, bem como a superação de suas inseguranças.

Outro aspecto destacado por E5 é com relação à incerteza do que vai encontrar na sala de aula, o que a coloca sempre em situações inesperadas, aspecto que nos remete a Pérez Gómez quando comenta que a prática é singular, incerta e complexa demais para admitir solução única aos seus problemas, assim,

[...] nas situações decorrentes da prática não existe um conhecimento profissional para cada caso-problema, que teria uma única solução correta. O profissional competente actua refletindo na acção, criando uma nova realidade, experimentando, corrigindo e inventando através do diálogo que estabelece com essa mesma realidade. (PÉREZ GÓMEZ, 1995, p. 110)

Nesse aspecto, cumpre destacar que E5 revela-se bastante consciente de que a sala de aula reveste-se de imprevistos, impondo novas atitudes e novas formas de pensar, o que se caracteriza como uma forma de construir os saberes que fazem parte do trabalho do professor, mas, por enquanto, para E5, ainda representa uma situação difícil de lidar.

Sendo assim, a relação com o ensinar se dá durante todo o estágio, nas relações que E5 estabelece com o mundo escolar, com os outros e consigo mesmo, alegando que esperava aprender técnicas e metodologias novas e, ao verificar não se ter processado mudanças desde o seu tempo de escola, sentiu-se duplamente frustrada, por constatar que:

Na escola era assim e eu pensava que eles estivessem renovados, tivessem procurado acompanhar as mudanças, com métodos novos que eu pudesse seguir como modelo e aplicar com meus alunos quando terminasse a faculdade, mas também lá não foi isso que eu vi. (fala 12)

A problemática do ensino e de sua qualidade é novamente colocada, em face à culpabilização dos professores, ou seja, E5 questiona a qualidade da formação oferecida, já que aqueles não foram “capazes” de aplicar as orientações sobre como desenvolver os conteúdos escolares, com o objetivo de despertar o interesse dos alunos, construir habilidades e desenvolver atitudes do saber-fazer e saber pensar. Na verdade, ao que parece, E5 esperava, ainda no momento das aulas da IES, aprender a ensinar, aprender novos métodos de ensinar, de modo que, ao chegar na sala de aula, pudesse transferi-los aos alunos de maneira técnica, o que vai de encontro com o pensamento para este trabalho, pois, dessa forma, não se permite construir saberes sobre a prática.

Esse contexto observado pela entrevistada é apontado em outros estudos (NÓVOA, 1995; PIMENTA, 2004, entre outros). Segundo Nóvoa (1995), isso se deve à submissão dos professores às estruturas de racionalização de seu trabalho, que os tornam cada vez mais dependentes do conhecimento especializado, fundamentalmente, das aplicações técnicas da psicologia, a partir do que se legitimaram as técnicas de ensino.

A superação desse modelo, baseado na racionalidade técnica, para o autor, depende, inicialmente da construção de um cabedal de conteúdos capazes de dotar os professores de embasamento científico e cultural que assegure o conhecimento do conteúdo a ensinar e um componente psico-pedagógico, para aprender a atuar de forma eficaz na sala de aula.

A recuperação do saber pensar, como dimensão criativa do conceito, pressupõe a ruptura, no interior das práticas formativas, com a visão de que as finalidades do conceito se reduziriam ao seu valor abstrato, ou seja, como um bem com valor em si mesmo.

Assim, a constatação de E5 da predominância e permanência de um modelo tradicional se processa no momento em que a entrevistada estabelece a relação consigo

mesma, a partir da relação com o outro, o que caracteriza um saber em construção, na medida em que lhe permitiu uma reflexão de si mesma em função das atitudes do outro.

Diante da apresentação dos dados de E5, o que se pode ainda analisar, seria a importância, que ficou evidente, do momento da observação e o momento das aulas na IES na construção dos saberes da profissão, pois a observação permitiu-lhe refletir sobre sua própria atuação, espelhando-se nas atitudes e condutas do professor da observação. Dessa forma, a relação com o ensinar, para E5, deu-se durante todo o processo de sua formação, a relação consigo mesmo, enquanto professora, a relação com o outro – os alunos, os professores da IES e da sala de aula, a relação com o mundo – o conteúdo, a escola, o currículo é estabelecida à medida que cada momento vivido por E5 lhe permite construir os saberes docentes e estabelecer relação com estes saberes.

Tabela 7 – Falas da estagiária E6

Momento 1: Sobre o estágio de observação	Momento 2: Sobre o estágio de regência realizada na IES	Momento 3: Sobre as aulas das diversas disciplinas na IES	Momento 4: Sobre as experiências iniciais de atuação profissional
<p>(15) Na época, quando terminei minha faculdade (2005), já no meio do ano, eu comecei a dar aula, a lecionar, então o estágio, me ajudou a perder o medo.</p> <p>(38) Eu me lembro do primeiro dia. Foi uma aula sobre os tipos de reinos em que até eu aprendi mais sobre o assunto. Nessa sala, eles ficaram comportados, mas acho que foi porque eu estava lá, pois mundo falava que eles eram terríveis.</p> <p>(40) Em relação aos alunos, alguns participavam, outros perguntavam só por perguntar, mas eu percebi que eles se importavam com o conteúdo que ela passava.</p> <p>(42) Ajudou muito sim, porque eu me espelhava neles, sempre me via na</p>	<p>(22) Regência seria a aula em que se apresenta um conteúdo lá na frente. Os professores passavam o plano de aula para nós, e tínhamos que apresentar lá na frente como se estivéssemos dando aula mesmo. Eu me senti super insegura, nervosa, porque era a primeira vez que eu falei lá na frente e o professor deu um tempo só de vinte minutos. Fica-se desesperado e ele fica cronometrando no relógio, falando: “Oh só faltam 5 minutos”, faltam tantos minutos, e entra-se em desespero. Então, para falar a verdade, a primeira participação que eu tive no papel de professora, que era a regência, eu considerei péssima, por que fiquei completamente insegura com os professores cobrando e os alunos lá, na aula, mostrando o relógio, que estava acabando o tempo. Isso me deixou apavorada; então foi péssima, senti-me muito mal. Eu via a professora que só observava e fazia uns registros</p>	<p>(14) Nas aulas, os professores sempre cobravam. Considero uma escola de professores bem participativos, pois sempre traziam palestrantes para passar para nós o que eles aprenderam.</p>	<p>(44) No momento em que eu coloquei o meu pé dentro de uma sala de aula, na verdade, não estava nem acreditando. Meu Deus! Como eu vou tomar conta de praticamente quase 45 alunos indisciplinados? Eu fiquei muito assustada, pensei em sumir dali e nunca mais voltar. Eu pensei: Nossa! Já no primeiro dia está assim, imagina no resto do dia. Então, eles bagunçavam, gritavam, pulavam, subiam em cima da carteira. Houve uma hora em que eu olhei para trás, e um menino de uns 16 anos estava colocando uma carteira em cima do ventilador. Fiquei muito mal mesmo e pensei em desistir.</p> <p>(46) Eu esperava que eles fossem ficar mais comportados, que iam prestar atenção no conteúdo que eu ia explicar, que iam participar da aula ou, pelo menos, que fossem educados. Foi decepcionante para mim, eu fiquei chocada, decepcionada em relação a isso.</p> <p>(48) Eu diria que contribuiu muito sim. Eu vi que tenho que ser rígida ali na hora, aprender a contornar cada situação ali. Não sei se você aprende ou não. A</p>

<p>situação dela e pensava como eu agiria; então eu aprendi. Eles me davam muitas dicas de como enfrentar algumas situações. Tem-se que atingir o objetivo que é ensinar e evitar ficar discutindo e ela sempre deu esse conselho a mim com relação a aos alunos, e eu achei isso muito importante. Foi uma experiência já de sala de aula, de ver a realidade que acontece ali mesmo. Isso ninguém ensina na faculdade, aprende-se ali, no convívio com eles.</p>	<p>e, às vezes, fazia um sinalzinho de que o tempo estava se esgotando. Como que não se tinha nenhuma experiência, acabava ficando-se perdido ali.</p> <p>(26) Acredito que foi valido sim, eu considero válido.</p> <p>(28) Eu aprendi a lidar lá na frente, imaginando que os meus amigos fossem os meus alunos, então eu tinha que mostrar a forma do profissional lá na frente.</p> <p>(30) acho que foi pouquíssimo tempo pra nós por ser a primeira apresentação, foi pouquíssimo, mas fazer o quê?</p>	<p>primeira coisa que eu gostaria que eles não demonstrassem para mim era a indisciplina, ficar gritando porque eu queria passar o que eu tinha preparado para eles. Então, acho que foi difícil, mas depois fui pegando o jeito, fui vendo que, para cada sala, tinha de se ter uma postura, tinha que ser diferente; não dava pra ensinar sempre da mesma forma em todas as salas. Isso eu só percebi quando tive esses problemas. Em cada dia eu vivia uma situação diferente ali, por isso, acho que aprendi sim. Acho que aprendi a ser eu mesma, aprendi que ser professora é muito mais do que passar o conteúdo, é tentar criar um vínculo de amizade com eles, de respeito. Acho que isso é com o tempo; agora já estou bem mais segura, já sei como lidar com cada um. Já aprendi também os macetes.</p>
--	---	--

E6, a exemplo de outras entrevistadas, estabelece sua relação consigo mesma, com o outro, no momento em que enfatiza ter aprendido muito com o estágio de observação, inclusive com relação ao conteúdo específico da disciplina, mas com relação à participação do aluno observa não ter percebido interesse deles no conteúdo ministrado (fala 40). Dessa forma, considerou-os desatentos e desinteressados em relação às aulas e ao conteúdo. A professora, a cujas aulas assistiu durante as observações, pareceu ter-se mostrado bastante prestativa, aparentemente conversou com a estagiária e procurou passar algumas orientações sobre a prática da sala de aula, causando-lhe, também, um sentimento positivo em relação a ela.

Baseando-se no que E6 relatou, pode-se dizer que sua relação consigo mesma, com o outro e com o mundo se estabelece nesse momento, especialmente quando refere-se à contribuição para seu aprendizado propiciado pelos outros professores.

As relações de saber estabelecidas por E6 destacam-se quando ela fala da experiência em sala de aula como uma “coisa” para o aprender a ser professora, enfatizando que “Isso ninguém ensina na faculdade, aprende-se ali, no convívio com eles”. (fala 42)

Contrapondo-se ao entusiasmo com que a entrevistada fala do estágio de observação e da experiência que está vivendo em sala de aula, quando fala da regência, sua expressão muda, mostrando ter sido uma experiência angustiante, principalmente em função da cronometragem. Quando iniciou a regência, ficou espantada e com medo da profissão. Em

função disso, a fase de formação que mais contribuiu para sua formação foi o estágio de observação, por lhe ter possibilitado experiências impossíveis de serem vividas na faculdade. “Eu diria que cada aula é uma caixinha de surpresa. Acho que, a cada dia na escola, tem-se um aprendizado novo”. (fala 50, íntegra da entrevista)

Em relação à aula de regência, portanto, E6 relata que se sentiu insegura e achou o tempo muito curto. Relata que os professores, durante a aula, ficavam pressionando-a e marcando o tempo, e a professora que observava apenas fazia anotações, o que passa a impressão de ter sido esse um momento bastante tenso para a estagiária. Dessa forma, fica difícil compreender mais detalhadamente a relação que E6 estabeleceu com a regência na IES.

Mesmo assim, em seus relatos, confirma que a IES contribuiu muito para sua formação, pois lhe possibilitou os conhecimentos científicos e teóricos, o que auxiliou na sua prática, embora, evidentemente, na IES não se aprende tudo, pois a forma de enfrentar os alunos na sala de aula é um aprendizado cotidiano.

Assim, ao que parece, durante as aulas da IES, E6 estabeleceu poucas relações com os saberes relacionados ao conteúdo ou à docência. Ela afirma, na fala 42, em relação ao estágio de observação: “[...] e eu achei isso muito importante. Foi uma experiência já de sala de aula, de ver a realidade que acontece ali mesmo. Isso ninguém ensina na faculdade, aprende-se ali, no convívio com eles”.

Assim, para E6, a realidade da sala de aula se mostrou distante dos ensinamentos da IES, pois ela parece ter utilizado pouco do que aprendeu nas aulas quando realmente começou a atuar como professora.

Dessa forma, os conhecimentos mais significativos foram mesmo os da experiência, que pôde aprender um pouco durante a observação e as conversas com a professora da escola e, bastante, quando começou a lecionar, como ela mesma afirma: “[...] aprendi que ser professora é muito mais do que passar o conteúdo, é tentar criar um vínculo de amizade com eles, de respeito. Acho que isso é com o tempo [...]”. (fala 48)

Ao que parece, E6 percebeu que o trabalho do professor depende muito da boa interação entre ele e os alunos, pois o andamento das aulas depende disso, o trabalho com o conteúdo depende disso. Assim, pode-se inferir os pensamentos de Tardif em relação ao saber do professor:

Ele se encontra em interação com outras pessoas, a começar pelos alunos. A atividade docente não é exercida sobre um objeto, sobre um fenômeno a ser conhecido ou uma obra a ser produzida. Ela é realizada concretamente numa rede de interações com outras pessoas, num contexto onde o elemento humano é determinante e dominante e onde estão presentes símbolos, valores, sentimentos, atitudes que são passíveis de interpretação e decisão, interpretação e decisão que possuem geralmente, um caráter de urgência. (TARDIF, 2002, p. 49-50)

Da mesma forma, a primeira experiência profissional, apesar de assustadora, também trouxe um aprendizado importante, pois a despertou para a realidade do que é ser professor.

Assim, quando E6 afirma que, a cada dia, enfrentava uma situação diferente, que, para cada sala, deveria utilizar uma metodologia diferente e que foi aos poucos aprendendo com as situações que tinha para resolver, ela demonstra estar estabelecendo uma relação com os saberes docentes da maneira como Tardif determina na citação transcrita. Esses saberes são, em grande parte, oriundos da experiência, do choque entre o que a estagiária sabia ou esperava (ela esperava que os alunos fossem disciplinados e a ouvissem passar o conteúdo) e a realidade que foi obrigada a enfrentar, mobilizando recursos para resolver as situações que surgiam durante as aulas.

E6 vai estabelecendo, portanto, conceitos que definem seu ideal de professor, aquele que consegue estabelecer uma relação de amizade e respeito com os alunos, de modo a conseguir trabalhar os conteúdos e ser ouvido durante as aulas.

Ela estabelece relações consigo mesma em vários momentos de sua formação e no início de sua prática como professora. Já na observação, ela procura colocar-se no lugar da professora e imaginar o que faria, buscando formar conceitos sobre a realidade da sala de aula e criando expectativas em relação à sua atuação. O momento da regência foi complexo e trouxe-lhe uma experiência não muito positiva, que a deixou insegura em relação à sua atuação, julgando sua participação, nessa regência, como sendo péssima. Nesse momento, ela procurou também imaginar que estava em uma situação real, que os colegas eram os alunos e que ela era a professora. Para ela, aquele momento criou uma imagem do que seria a atuação do professor, além de permitir que a estagiária tivesse uma experiência de controle do tempo para atingir seus objetivos; porém o aprendizado real do ser professor aconteceu durante as aulas que lecionou, pois foi nesse momento que se sentiu frustrada, insegura, teve medo e vontade de desistir, mas buscou contornar a situação e parece estar, atualmente, mais tranquila em relação à sua atuação, o que permite inferir que foi capaz de superar as frustrações e os medos e mobilizar-se para o aprender a ensinar.

Dessa forma, pode-se concluir que E6 passou por momentos de aproximação e de distanciamento durante sua formação e seus momentos iniciais como professora. Durante a observação estabeleceu conceitos positivos a respeito do mundo escolar e dos outros – alunos e professores –, buscando estabelecer relações com os conhecimentos e saberes que observava naquele contexto. Embora, durante a regência na IES, E6 tenha passado por uma experiência negativa, procurou também aprender, afirmando que, de certa forma, acabou sendo válido também esse momento.

Assim, todas as etapas de sua formação acadêmica foram importantes, mas, principalmente, o estágio de observação e os seminários assistidos nas aulas de prática de ensino contribuiriam para seu aprendizado profissional. Desta forma, as atividades como os estágios e os seminários, segundo E6 foram importantes para o aprender a ensinar, a ser professora.

É nessa perspectiva que E6 vai de um extremo a outro, ou seja, de professora inexperiente, mas comprometida com o aprender de seus alunos, o que a mobiliza em direção à construção de saberes e de aprendizagens, pois, conforme seu relato, consegue realizar um aprendizado de mão dupla, em que ensina e, em contrapartida, aprende, uma constatação que mostra que estabeleceu uma relação com o saber ensinar por meio de uma relação consigo mesma, com o outro e com o mundo em todas as etapas de sua formação.

Dessa forma, foi aprendendo a ser professora. A prática, para E6, foi bastante significativa e, apesar dos momentos de decepção e medo, contribuiu para que firmasse sua posição como professora e continuasse a lecionar, de forma cada vez mais segura e confiante. É possível concluir que E6 estabeleceu uma relação de aproximação com o saber ensinar depois de passar por todo o processo de formação na IES e pelas primeiras experiências como professora regente.

Assim, E6 foi aprendendo a “ser professora”, foi constatando a diversidade de uma turma para outra, o que implica que não se pode trabalhar da mesma forma em todas as turmas, pois o que dá certo com uma nem sempre dá certo com a outra. Ao que se pode inferir, o profissional torna-se reflexivo à medida que constrói saberes a partir de sua reflexão sobre a própria ação.

Tabela 8 – Falas da estagiária E7

Momento 1: Sobre o estágio de observação	Momento 2: Sobre o estágio de Regência realizada na IES	Momento 3: Sobre as aulas das diversas disciplinas na IES	Momento 4: Sobre as experiências iniciais de atuação profissional
<p>(29) Contribuiu bastante, porque, como eu lhe disse, lá na faculdade, tem-se uma realidade, mas, em sala de aula, tudo é completamente diferente. Aprende-se até com os alunos porque vai observando-se cada um. Ali, trabalha-se com vários tipos de aluno, e cada um tem um comportamento, uma personalidade diferente, sendo um aprendizado constante. Há também outro lado da metodologia, porque é difícil, entrar em uma sala de aula, deparar com um monte de aluno e começar a falar. Então, é preciso saber bem o que eles sabem mais ou menos e começar a introduzir o assunto. Tem-se que tomar cuidado, pensar muito antes de falar alguma coisa, porque qualquer palavra que se fala pode ter outro sentido e ele pode sentir-se ofendido com aquilo. Então, eu aprendi muita coisa na observação sim, tudo foi muito válido, embora eu tenha feito com várias professoras e cada uma tenha um jeito.</p>	<p>(10) A minha regência foi lá na faculdade mesmo; não fazíamos aqui na própria escola, era só lá. Montava-se uma aula – ao todo seriam 10 aulas, mas só se dava uma. Montava-se um plano de aula e tinha-se 30 minutos para expor o que se tinha preparado. Eu achei meio estranho, pouco o tempo, mas foi válido. Serviu para conhecimento porque eu nunca tinha feito uma regência na minha vida, nunca me havia colocado no lugar de professora mesmo. Então, é completamente diferente de uma apresentação de trabalho. Não é só estudar, ir lá e explicar; agora, tem-se que interagir com a sala, tem que ter uma comunicação com ela. Eu acho que serviu para aprender mais a metodologia mesmo, porque, para o conhecimento, dá-se uma lida e se consegue interpretar, mas, com a metodologia, já é diferente. Como você se faz para aplicar uma dinâmica? O que se tem que fazer para prender a atenção? Então, eu acho que a metodologia foi a parte mais importante. Eu gostei da minha regência, porque atingi o que eu tinha proposto ali e a nota foi satisfatória. Acho que eu consegui brincar de ser professora ali. Foi legal.</p> <p>(12) Ela (a professora</p>	<p>(16) Isso foi legal, pois aprendi mais conteúdo mesmo. Havia vários eventos de que se tinha que participar na faculdade. Havia, ainda, minicursos, que eram muito bons e com os quais aprendi muita coisa do conteúdo de Biologia mesmo.</p> <p>(18) Havia a prática de ensino em que a professora ensina parte de estágio. Ela explicava o que queria sobre as matérias que passava e íamos seguindo. Na sala de aula, ela sempre trazia materiais atualizados sobre o cotidiano mesmo, sobre o que acontecia numa sala de aula, quais as atitudes que um professor deveria tomar. Também, às vezes, a professora se louvava a escola, dizendo que tudo era fácil, maravilhoso, mas, quando se entra na sala de aula é um baque, não é aquilo que ela falava. Tudo é diferente da realidade da escola, mas eu achei que foi muito bom, contribuiu bastante para mim.</p> <p>(20) É importante sim, e foi bom porque eu utilizei em sala de aula. Havia também os planos de aula. Ela ensinava como se fazia, como se preenchia uma caderneta, então eu aprendi bastante mesmo; até a forma como se vestir, ela ensinava.</p> <p>(25) Contribuiu sim (a</p>	<p>(33) Na primeira vez, quase desmaiei. Os 10 primeiros minutos foram um baque. Fui melhorando com o tempo. Quando comecei a aula, fiquei muito insegura. Acho que era a insegurança pela falta de prática mesmo. Quanto ao conhecimento, fiquei com medo de não conseguir passar o que tinha proposto. Foi meio complicado, mas, no final, deu tudo certo. É um aprendizado novo ali, é diferente lá da faculdade, pois se começa a aprender, a analisar os vários tipos de comportamento. Então, passa-se a aprender lidar com cada um conforme a personalidade dele. Isso não se tem como aprender lá na faculdade, é na prática mesmo.</p> <p>(35) Para a minha formação, acho que o contato com os alunos, foi mesmo o mais importante, pois, normalmente lá (na faculdade) é mais teoria, mas na prática mesmo, o momento decisivo é a hora em que você está dentro de uma sala de aula, onde se vai aprender mesmo. Então, é na prática que se aprende a ensinar mesmo, porque, na teoria, não se têm problemas. Na prática é quando se tem a experiência de ser a professora, de ensinar, onde se vai tentar aplicar o conhecimento que se teve lá na faculdade, vai tentar colocar ali dentro da sala de aula. É lógico que se tem que adaptar, pois são vários estilos e se vai ter que modificar a metodologia.</p> <p>(39) No começo, é muito difícil. Eu acho que tenho que ter um domínio do conteúdo, porque o aluno adora desafiar o professor. Aquela pergunta que você nunca imagina que ele pode perguntar, ele pergunta. Então, tem-se que ter um domínio para o aluno aprender, utilizar vários métodos. É preciso ter a parte teórica, mas também fazer uma dinâmica, para que ele entenda o exercício, porque se tem que diversificar a metodologia em sala de aula, ficando, assim, mais próximo do aluno. Tem-se que procurar uma maneira de cativar o aluno, senão ele não aprende, ter flexibilidade; por isso, quanto ao método, eu acho que tem um determinado comportamento, mas vai</p>

	de estágio) ficava anotando para, depois, passar um relatório final sobre como foi a aula. Depois da apresentação, ela explicava o que deveria ter atingido, se foi satisfatório ou não.	parte de conteúdo específico), pois aprendi muita coisa. O curso era muito bom, os professores também, embora, alguns, eu achasse meio fraquinhos.	mudar conforme a sala. Como professora, cada um cria seu perfil, tem aquilo que é uma coisa sua, mas vai-se mudando conforme a sala, conforme o aluno. (41) Eu me senti sim. É como se diz, a primeira profissão é sonho; então é o que eu esperava, embora, é lógico, não fosse o que eu queria de início, mas, com o tempo, vai-se acostumando.
--	--	--	--

E7, ao que parece, estabeleceu uma relação muito positiva com o mundo escolar da IES, pois a via como um local de aprendizado constante. Já, durante a observação, afirma que a escola mostra uma realidade que não conhecia na IES, e que “até com os alunos” (fala 29) ela aprendia. Dessa forma, ela vê a escola como um todo, um mundo formado por pessoas e por saberes, e percebe que, para participar desse mundo no papel de professora, precisa conhecer as pessoas e ser capaz de interagir com elas, além de ter domínio dos saberes da disciplina que leciona, a biologia, e dos saberes docentes para ensinar os alunos.

Ela aparenta ter estabelecido um bom relacionamento com os alunos e respeitar suas individualidades. Mesmo que enfrente problemas, procura sempre buscar uma maneira de contornar a situação e obter melhores resultados no aprendizado de seus alunos. Dessa forma, E7 se mostra preocupada com o aprender dos alunos e sente-se responsável por buscar diferentes metodologias para atingir a individualidade de cada um.

E7 também percebeu que, na escola, ela precisa assumir seu papel de professora, controlando suas atitudes, palavras e até mesmo o vestuário. É possível perceber que a estagiária refletiu sobre si mesma enquanto professora e começou a formar um conceito sobre o papel que deve assumir. Pelo que se infere aqui, conforme também aponta as análises de E6, o profissional torna-se reflexivo à medida que reflete sobre sua própria ação. Assim, E7 cita que, já durante a observação, percebeu que é necessário prestar atenção às suas palavras e ao modo de se dirigir ao aluno e explicar: “Tem-se que tomar cuidado, pensar muito antes de falar alguma coisa, porque qualquer palavra que se fala pode ter outro sentido e ele pode sentir-se ofendido com aquilo”. (fala 29)

Também, durante a regência, E7 diz ter-se colocado no papel de professora, explicando e interagindo com os “alunos” (colegas), aprendendo a portar-se à frente da sala, mas afirma que, somente na prática, pôde realmente aprender a ser uma professora.

Durante a prática, E7 afirma ter aprendido a identificar os diferentes tipos de alunos e de comportamentos e a lidar com eles e, também, a buscar metodologias e recursos para solucionar cada situação. Foi durante esse momento que afirma ter percebido que o professor deve ter domínio do assunto da aula e deve ter uma dinâmica para transmiti-lo, mas, mais importante, afirma ter percebido que seu papel, como professora, é procurar aliar a teoria aprendida na IES com a prática do dia-a-dia na escola, ou seja, transpor a distância entre esses dois saberes na construção de seus saberes docentes, que serão “amalgamados e moldados pela experiência”, conforme Borges (2004). Dessa forma, E7 estabeleceu a relação consigo mesma ao se visualizar no papel de professora durante o estágio, e ao refletir sobre seu papel e suas funções, buscando estabelecer uma opinião sobre o que é ser professora, buscando considerar todos os diferentes saberes que envolvem a ação de ensinar, ou seja, estabelecendo uma relação consigo mesma enquanto professora no mundo, escola, e interagindo com o outro, os alunos.

Em relação à IES, E7 afirma ter sido muito proveitosa em sua formação, tanto pelas aulas dos professores quanto pela experiência do estágio de regência. Ela afirma que a regência foi importante para que se sentisse no papel de professora e para que aprendesse um pouco da metodologia para se transmitir um conteúdo ao aluno. Assim, ainda afirma que a professora fazia anotações e dava um retorno do que havia sido bom ou ruim, do que precisaria melhorar e do desempenho geral da regência.

A respeito das aulas, E7 também se refere a elas, de maneira muito positiva, afirmando que aprendeu muito do conteúdo da biologia nas aulas e nos minicursos que a IES oferecia. Também aprendeu muito com a matéria Prática de Ensino, inclusive sobre o planejamento das aulas, sobre como preencher a caderneta e como se vestir, no entanto, considera que a professora passava uma imagem distorcida da realidade da escola, o que causou certo “baque” quando teve contato com a sala de aula. Ela é bastante enfática ao afirmar que as aulas foram muito proveitosas e que os professores eram muito bons, apenas considera que alguns eram um pouco “fraquinhos”, como define na fala 25. De modo geral, E7 considerou a IES como um local onde aprendeu basicamente conteúdos teóricos e teve noções do que era a prática, e ela não desconsiderou essa teoria na hora de atuar como professora. Ela afirma na fala 20: “É importante sim, e foi bom porque eu utilizei em sala de aula”, ou seja, ela procura fazer a ligação entre sua formação teórica e sua atuação na prática.

Assim, de maneira geral, as aulas foram de grande importância para E7, mas o estágio também contribuiu muito para seu aprendizado. Ela se refere ao estágio de observação com bastante empolgação, afirma que foi muito importante, que pôde ter uma primeira idéia de realidade e que, a partir desse momento, começa a repensar os conceitos transmitidos pela IES sobre essa realidade. Durante esse momento, portanto, ela começa a se colocar no lugar da professora e a refletir sobre como agir. Começa a estabelecer conceitos mais definidos do que é ser professora, de como é interagir com os alunos e, mais importante, começa a perceber que teoria e prática possuem certa distância.

A respeito do estágio de regência, E7 afirma ter sido muito importante para se colocar no lugar de professora, pois nunca havia lecionado uma aula. Afirma que foi válido para poder, nesse momento, ter uma experiência do que é interagir com os alunos e transmitir um conteúdo utilizando-se de uma metodologia. Dessa forma, pode-se inferir que o estágio, para E7, contribuiu de modo a auxiliá-la a estabelecer pré-conceitos sobre seu papel como professora, conceitos que confrontou e reformulou durante a prática.

As aulas da IES foram importantes na medida em que contribuíram para a aquisição de saberes curriculares que deveria transmitir aos alunos, os quais, posteriormente, julga como necessários, quando afirma que o professor deve ter conhecimento do assunto que pretende abordar na aula, caso contrário não conseguirá transmiti-lo e poderá não saber responder a perguntas dos alunos. Também, as aulas da IES contribuíram para a aquisição de saberes profissionais e das disciplinas, pois houve aulas sobre prática de ensino, nas quais a professora procurava levar para os alunos conhecimentos atualizados e detalhes da profissão e outras aulas, os quais E7 procurou aproveitar da melhor maneira possível.

Assim como em outros estagiários analisados anteriormente, E7 dá grande ênfase aos saberes da experiência, afirmando que, apenas nesse momento, pôde realmente aprender a ser professora. Foi durante sua atuação que repensou a teoria aprendida na sua formação e buscou meios de transformá-la e melhorá-la de modo a torná-la aplicável na prática. Nesse momento, ela estabelece, mais concretamente, um ideal de professor que buscará atingir com o tempo, um professor que saiba relacionar-se com os alunos, que consiga transmitir o conhecimento de forma a promover o aprendizado do aluno, um professor capaz de diversificar métodos e atitudes de modo a contornar cada situação diferente em sala de aula e, sobretudo, um professor que saiba adaptar a teoria aos problemas da prática, transpondo essa distância.

Percebe-se que E7 estabeleceu relações com o mundo escolar (no momento do estágio na escola, na IES, no momento da regência e durante as aulas de prática de ensino), com o outro, alunos e professores, e consigo mesma, pois foi capaz de passar pelas experiências traumáticas do início, pela vontade de desistir e pelo medo, e firmar-se na posição de professora. Dessa forma, procurou mobilizar o seu aprendizado de ser professora, de ensinar, procurando aprender com cada situação e refletir sobre suas práticas e resultados, de modo a melhorar. Na fala 41, “Eu me senti sim. É como se diz, a primeira profissão é sonho; então é o que eu esperava, embora, é lógico, não fosse o que eu queria de início, mas, com o tempo, vai-se acostumando”, E7 deixa claro querer, no início, ser professora, mas foi acostumando-se, e pela maneira positiva com que se refere à profissão durante a entrevista, aparentemente, a estagiária gosta do que faz, aceitou o desafio e está sentindo-se cada vez mais segura para atuar.

Assim, E7 mostra uma relação de aproximação com o saber ensinar, que, infere-se, foi sendo construído gradativamente ao longo de toda sua formação, iniciando-se com os saberes teóricos adquiridos na IES, confrontados com as experiências de observação da realidade e de experiência no papel de professora durante a regência, e, finalmente, colocados à prova, repensados e adaptados à realidade durante as primeiras experiências como professora.

Tabela 9– Falas da estagiária E8

Momento1: Sobre o estágio de observação	Momento 2: Sobre o estágio de regência realizada na IES	Momento 3: Sobre as aulas das diversas disciplinas na IES	Momento 4: Sobre as experiências iniciais de atuação profissional
(22) Presenciei várias coisas; uma delas foi a má preparação de alguns professores. A professora era muito ruim, não dominava a sala, os alunos, que faziam a maior bagunça, ela não conseguia; até um dia eu tive que dar uns berros lá. Peguei uma	(20) Minha regência foi muito boa porque foi meu primeiro contato como professor. Contribuí em parte, porque agora, que estou lecionando, é muito diferente do que vivi lá naquele dia, mas foi legal. Eu fiquei um pouco constrangido no começo, mas depois fui me	(12) Eu tinha professores que não se preparavam. Acho que, talvez, eu desse aula melhor que eles, pois era muita enrolação, quase não davam matéria. Era muita teoria; textos, relatórios, filmes, muito chato mesmo. Tanto que peguei uma DP por falta, por que eu não agüentava assistir aula da professora de Botânica, pois a mulher não sabia nada, não explicava nada; era muito chata a aula dela.	(24) Eu aprendi a ensinar mesmo a partir do momento em que terminei meu curso e entrei na sala de aula já como professor. Acho o momento mais importante para mim, foi quando eu senti a responsabilidade mesmo. Não que eu não tenha aprendido nada na faculdade; é claro que lá se aprende a teoria, mas é diferente na prática. Ali na sala de aula, sou eu e os alunos, não tenho a quem recorrer. Ali eu comando, eu tenho a responsabilidade de levar o aluno a se interessar, controlar a sala. Então, acho que se aprende muito ali. (34) Ali, naquele campo de batalha,

<p>escola que era um horror, com muita indisciplina, e os professores davam até dó. Acho que não tinham preparo nenhum. Para falar a verdade, não me lembro de uma aula que eu observei que fosse proveitosa para mim no sentido de aprender alguma coisa. A única coisa que eu senti ali, é que o professor tem de chegar preparado, tem que saber o conteúdo, tem que ter pulso firme porque, senão, gera indisciplina mesmo. Não dá para chegar à sala de aula e ficar só brigando com aluno, botá-los para fora e tocar a aula. Parece que elas ficavam enrolando a aula, não saía nada de produtivo ali. O máximo era um texto no quadro e eu achei tão absurdo que não via a hora de terminar o estágio.</p>	<p>sentindo à vontade. Quando eu relaxei mesmo, já tinha acabado meu tempo; mas foi válida sim, tanto é que foi a única que serviu, foi um treino de postura, de prática, não de conteúdo, mas, em relação à metodologia, a forma como se tem que impor diante de uma sala, foi bom.</p> <p>(26) Como eu já disse, só a regência foi importante para mim, porque me colocou direto no assunto, fez-me sentir professor por alguns minutos. Acho que foi a única que me ajudou na questão de metodologia mesmo, não só a minha, mas, vendo a regência dos meus amigos de sala lá, também me ajudou a ver as coisas, como têm que ser.</p> <p>(18) Apesar de não gostar do estágio (de nada eu gostei), se for ver pelo lado profissional, a mais importante que eu achei foi a regência, porque me pôs direto com a realidade. Apesar de ser na faculdade, do pouco tempo, deu para ter uma noção, deu para sentir o que é estar lá na frente como professor.</p>	<p>(14) Eu achava que as aulas fossem mais práticas e menos teóricas. A professora de prática de laboratório chegava bêbada na aula. Não ensinou quase nada, aliás, nada mesmo. Não tinha uma vez que ela não ia assim. Quando ia, porque ela faltava demais. Então, com o passar do tempo foi ficando cada vez mais chata, não só essa aula, mas o estágio também, pois tinha muita papelada pra preencher, o que, em minha opinião, era tudo embolado, quase nem serviu de nada para mim. Com o passar do tempo foi desgastando e ficando cada vez pior, pois não era nada daquilo que imaginava.</p> <p>(30) As aulas eram boas, mas nem sempre; era muito texto, muita discussão, a professora colocava uma coisa que, na verdade, quando se ia fazer a observação, via-se que aquilo não se encaixava no que ela falava. Eu discutia com ela direto, não concordava com ela quase nunca. Hoje eu vejo mais ainda, parece que ela queria impor que tudo era lindo, perfeito, maravilhoso, mas, na realidade, sabia-se que não era. Agora, de vez em quando, tinha alguma coisa interessante, um tema interessante sim.</p> <p>(32) Foram poucas que foram importantes, só as que ensinavam os conteúdos de Biologia mesmo. Foi muita teoria e, agora, nós podemos perceber que é a prática que conta, porque o que você aprende lá na faculdade tem que ser reestruturado para passar para os alunos, de outra forma. Então, eu esperava uma maior dedicação, aula mais dinâmica mesmo, mas era muito texto, texto, pergunta e prova. As aulas de laboratório eram um fracasso. A professora da outra turma era bem melhor que a minha, mas foi legal, não posso falar</p>	<p>aprende-se a ser professor, e também a se relacionar com os alunos, como ensiná-los. Começa-se a aprender dando aula. Na faculdade não se aprende isso, lá é só teoria mesmo.</p> <p>(36) Estou dando aula desde quando terminei. Comecei em 2006. Foi muito boa a experiência, gostei muito, mas não me senti muito seguro, porque, vendo 40 alunos na frente e não tendo ninguém pra recorrer, não é fácil.</p> <p>(38) Tudo é difícil no começo, mas o mais difícil para mim foi controlar a emoção de estar dando aula. Acho que isso me prejudicava, prejudicava também, minha comunicação com os alunos e tudo se juntava: medo, insegurança, inexperiência, mas aprendi sim e muito. A cada dia, vai-se subindo um degrau, vai-se superando, vai mudando, fazendo testes, analisando o que deu certo, o que não deu e tentando mudar até encontrar o jeito certo. Cada dia é um aprendizado novo ali, mas foi muito gratificante para mim, pois me senti mais maduro. Acho que, no primeiro dia em que dei aula, entendi a realidade, eu me senti professor mesmo. Na primeira noite nem dormi direito, refletindo bastante sobre a aula que eu tinha dado. Agora, olhando pra trás, eu me lembro do primeiro dia e dá até vergonha. Nunca vou esquecer, fiquei meio perdido mesmo, mas foi bom, porque eu vi que queria dar aula mesmo. Até então, eu achava que não dar certo. Como eu não tinha gostado muito do curso, achei que não iria ficar nessa área da educação não, mas depois eu mudei de idéia.</p> <p>(40) Realizo-me, identifico-me, eu adoro estar no meio dos alunos, e acho que eles também aprenderam a gostar de mim. Com o tempo vai-se criando um vínculo com eles, vai-se impondo limites, sem muita autoridade e vai conquistando. Eu acho que fui conquistando meus alunos dia-a-dia; então hoje eu vejo que é isso mesmo que eu quero, acho uma das profissões mais lindas que existem. Todos os dias eu aprendo mais e mais, e isso não pode parar, é como um ciclo: vou morrer e não vou saber tudo, porém me sinto capacitado para isso, agora. Eu gosto muito, eu me envolvo com cada aluno, sei os problemas de cada um, então é muito gratificante, acho que eles me vêem assim como um professor amigo, um paizão. Eu consigo separar os</p>
--	--	--	--

		<p>que não serviu para nada. Ajudou-me muito, aprendi bastante, mas na sala (da escola) aprende-se mais.</p> <p>(34) Quando se sai da faculdade, tem-se a base só da teoria; não se aprende tudo na faculdade, não dá para sair pronto dali. Quando se vai para a prática (campo de batalha), tem muita diferença.</p>	<p>momentos, temos hora pra tudo, de brincar, de conversar, mas também de aprender. Eu aprendo com eles e eles comigo, é um ciclo mesmo. As professoras lá na escola até me perguntam: “Nossa, Reginaldo, me passa a receita, como você consegue controlar tal sala?” Hoje tem que ter jogo de cintura com eles, tem que ir devagarzinho, porque, se chegar lá querendo ser uma bruxa, não adianta, não consegue nada, tem que ter muita habilidade, tem que ser artista mesmo. Não que tudo seja uma maravilha, mas vai-se aprendendo a contornar os problemas, cada dia é um acontecimento novo e, com isso, se aprende também.</p>
--	--	--	---

E8, a princípio, teve uma experiência bastante negativa com a escola, durante o estágio de observação. Considerou-a como um lugar difícil, presenciou falta de preparação dos professores e indisciplina dos alunos, e ficou ansioso por terminar rapidamente o estágio para não ter mais que estar naquela escola. Assim, o momento da observação teve um impacto negativo na sua forma de ver a escola, pois parece que o que presenciou foram momentos fantasiosos, em que aponta não haver o processo de ensino por parte do professor e, tampouco, o processo de aprendizagem por parte dos alunos. Dessa forma, deduz-se que o que existe é apenas uma escola aonde professores e alunos vão para cumprir obrigações, e isso fica evidente na sua fala 22: “[...] elas ficavam enrolando a aula, não saía nada de produtivo ali. O máximo era um texto no quadro [...]”.

Sendo assim, o momento de estágio parece ter servido apenas para cumprir uma parte burocrática do curso de graduação, pois, pelo que parece, em nada ajudou E8 e nada acrescentou na construção do ser professor, conforme relata: “Para falar a verdade, não me lembro de uma aula que eu observei que fosse proveitosa para mim no sentido de aprender alguma coisa”. (fala 22)

Apesar das marcas que ficaram dessa primeira experiência, passou a ter melhores conceitos sobre a escola e os alunos a partir do momento em que começou a lecionar. Nesse momento, E8 passou a considerar a escola como um local de aprendizado constante e começou a sentir-se melhor em relação a ser um professor, e ser um professor

reflexivo sobre sua atuação. Sendo assim, na sua fala 38 afirma a reflexão sobre sua primeira aula, o que contribuiu muito para o estar aprendendo a ensinar:

Cada dia é um aprendizado novo ali, mas foi muito gratificante para mim, pois me senti mais maduro. Acho que, no primeiro dia em que dei aula, entendi a realidade, eu me senti professor mesmo. Na primeira noite nem dormi direito, refletindo bastante sobre a aula que eu tinha dado.

Assim, E8 estabeleceu, com a experiência que vinha adquirindo, um bom relacionamento com os alunos, pois afirma ter conseguido, com o tempo, controlar a turma e estabelecer regras na sala de aula, havendo momentos para as brincadeiras, para as conversas e para aprender. Afirma, também, que acredita que os alunos têm uma boa imagem dele, que o consideram como um amigo, um “paizão”, conforme afirma na fala 40.

Dessa forma, pode-se inferir que E8 sente-se seguro para interagir com os alunos, conseguindo estabelecer vínculos de amizade e de respeito com eles, e procurando estar sempre próximo dos alunos, conversar com eles e conhecer suas realidades. Ao que parece, o bom relacionamento com o mundo escolar deu a E8 a certeza de que realmente quer ser professor e gosta do que faz.

A relação com o ensinar, portanto, só parece começar a ser construída a partir do momento em que o estagiário se insere na sala de aula como professor regente, pois é ali que começa a tecer as bases para o seu jeito de ser professor. Um dos aspectos mais marcantes para esse estagiário na construção da sua relação com o ensinar parece ser a relação que se estabelece com os alunos. No início, ela parecia ser meio conturbada, como ele diz: “[...] mas o mais difícil para mim foi controlar a emoção de estar dando aula. Acho que isso me prejudicava, prejudicava também, minha comunicação com os alunos e tudo se juntava: medo, insegurança, inexperiência, mas aprendi sim e muito”. (fala 38)

Com o passar do tempo o estagiário parece que vai aprendendo a lidar com isso, ou seja, a sua relação com os alunos começa a melhorar e, com isso, ele se sente mais professor:

[...] eu adoro estar no meio dos alunos, e acho que eles também aprenderam a gostar de mim. Com o tempo vai-se criando um vínculo com eles, vai-se impondo limites, sem muita autoridade e vai conquistando. Eu acho que fui conquistando meus alunos dia-a-dia [...]. (fala 40)

Ao que parece, para esse estagiário, o aspecto mais importante na questão do ser professor não se dá na relação com o conteúdo, nem tampouco com a aprendizagem, mas na relação de companheirismo ou amizade que se pode tecer na sala de aula.

Já, as aulas da IES, pouco contribuiu para isso, pois a relação com os alunos dá-se no dia a dia da sala mesmo. É como ele relata: “Na faculdade não aprende isso, lá é só teoria mesmo”. (fala 34)

Assim, a IES, para E8, foi marcada por frustrações. Ele critica os professores, afirma que não se preparavam, salienta o caso da professora de prática de laboratório, que, segundo afirma, chegava às aulas fora do estado normal de consciência. Afirma que a IES proporcionou o conhecimento de conteúdos teóricos e maçantes, e que ele se decepcionou muito, não se sentia motivado nem mesmo para ir às aulas. Refere-se, de maneira positiva, apenas às aulas de biologia, afirmando que foram importantes, pois é necessário ter conhecimento do conteúdo teórico para transmiti-lo aos alunos. De maneira geral, o estagiário refere-se à IES como extremamente teórica e distante da realidade. Isso fica claro na afirmação que faz a respeito da aula de prática de ensino, dizendo que a professora tentava transmitir uma idéia da realidade completamente diferente do que vivenciava no estágio e do que encontrou na prática, depois de formado.

Pode-se, entretanto, inferir que a IES foi responsável por uma grande desmotivação de E8 em relação à profissão, e as frustrações por que passou durante sua formação quase o levaram a desistir da profissão.

Em relação ao conteúdo da biologia e aos saberes curriculares, E8 mostrou ter aproveitado bastante as aulas da IES, aparentemente interessando-se pelo assunto, que considera importante. Ele afirma, na fala 22, “[...] é que o professor tem que chegar preparado, tem que saber o conteúdo [...]”. Assim, não basta, para ele, saber dar aula. O professor deve ter segurança em seus conhecimentos sobre o assunto que irá tratar durante as aulas, caso contrário não conseguirá fazer com que o aluno se interesse por elas e aprenda.

Já em relação aos saberes docentes, afirma que as aulas da IES contribuíram de certa forma para seu aprendizado, mas ele não se refere com consistência a ter aprendido saberes profissionais ou das disciplinas relacionadas ao ensino e à prática durante sua formação. Pode-se afirmar que E8 não considera o estágio de observação como válido, referindo-se a ele de forma bastante negativa. No estágio de regência na IES, E8 afirma ter

aprendido um pouco sobre postura e metodologia para dar aulas, mas também considera que foi válido em parte, pois, depois, na prática, viu que a situação era diferente.

Assim, pode-se afirmar que E8 valoriza bastante os saberes da experiência, pois afirma que, na escola, é que realmente aprendeu a ser professor, como pode ser verificado na fala 24:

Eu aprendi a ensinar mesmo a partir do momento em que terminei meu curso e entrei na sala de aula já como professor. Acho o momento mais importante para mim, foi quando eu senti a responsabilidade mesmo. Não que eu não tenha aprendido nada na faculdade; é claro que lá se aprende a teoria, mas é diferente na prática. Ali na sala de aula, sou eu e os alunos, não tenho a quem recorrer. Ali eu comando, eu tenho a responsabilidade de levar o aluno a se interessar, controlar a sala. Então, acho que se aprende muito ali.

Dessa forma, pode-se inferir que E8 procurou fazer a ligação entre o que aprendeu durante sua formação e as experiências práticas que vivenciou no início de sua atuação como professor. Ele percebeu a distância entre a teoria e a prática e procurou estabelecer uma ponte entre os dois aspectos da profissão.

Assim, de forma geral, ele mostra um conceito bastante claro do ideal de professor, afirmando que deve ser firme com os alunos para obter respeito, mas também que o professor deve ter jogo de cintura para lidar com as diferentes situações que surgem no dia-a-dia. O aspecto mais salientado nos relatos do estagiário é a amizade e a boa interação entre professor e alunos. Pode-se afirmar que E8 estabelece, durante toda sua formação, a relação consigo mesmo ao formar seus conceitos sobre o papel de professor e a inserir-se e tentar adaptar-se a esse papel.

Ele passa por várias experiências frustrantes, pois possuía muitas expectativas em relação ao estágio e às aulas da IES que não se cumpriram, no entanto, a experiência como professor o fez desconsiderar todo o desânimo causado pela IES e firmar-se na profissão, buscando superar os problemas e aprimorar-se.

Conclui-se, então, que a relação com o aprender foi de aproximação com a própria profissão, pois ele firmou-se em sua decisão e procura sempre fazer o melhor e parecer ter desenvolvido conceitos muito positivos em relação à escola e aos alunos.

Poder-se-ia dizer, por conseguinte, que a relação com o ensinar está na que se estabelece com os alunos, e não no ensinar um conteúdo ou avaliá-los, pois, na relação com a escola, tudo isso parece pouco importar. Até a imagem de professor ideal parece difícil de

encontrar, pois, na sua maioria, eles não mantêm um relacionamento de amizade com os alunos.

4.2. Os estagiários e os seus saberes docentes

Nesta seção, buscar-se-á inferir, pela fala dos estagiários, que tipos de saberes eles construíram durante a realização do Estágio Supervisionado, diante da definição proposta por Tardif, conforme quadro a seguir, para que se possa, na seqüência, refletir sobre o que é a relação com o ensinar.

Como se viu, anteriormente, os saberes docentes, segundo Tardif, podem ser classificados em: saber profissional (das Ciências da Educação), saber disciplinar (do conteúdo), saber curricular (dos programas escolares) e saber experiencial (do exercício da prática).

Nesse contexto, para se compreender a relação com o ensinar que cada estagiário construiu, procurar-se-á identificar quais estagiários construíram os saberes docentes diante do quadro exposto:

Quadro 2– Tipos de saberes e suas características, segundo Tardif

Tipos de Saberes	Características
Saberes da formação profissional	São os saberes transmitidos pela IES e demais instituições de formação.
Saberes disciplinares (o conteúdo)	São os saberes referentes ao conteúdo a ser ensinado nas escolas, nos diversos campos do conhecimento, como Matemática, Química, Física, Biologia etc .
Saberes curriculares (programas escolares)	São os saberes referentes aos programas e métodos a serem utilizados pelo professor.
Saberes experienciais (saber ser professor)	São aqueles que se constroem a partir da própria experiência, como um saber-fazer.

4.2.1. Saber profissional (das ciências da educação)

Segundo Tardif, o saber profissional está relacionado com as Ciências da Educação, com o saber teórico, ou seja, são aqueles provenientes da Psicologia, da Didática, da História etc., logo, são os saberes transmitidos pelas instituições formadoras de professores. Ele se torna, portanto, necessário para que se tenha domínio dos saberes da Ciência da Educação, não de modo a transmiti-lo, mas de forma a colaborar com o relacionamento entre professor e aluno.

Diante dessa definição, buscou-se compreender como os estagiários construíram o saber pedagógico, considerando este o saber teórico relacionado ao conteúdo, às teorias da educação, às metodologias de ensino e à organização curricular. Nas linhas abaixo, analisar-se-á quais estagiários demonstraram esse saber.

E1, embora criticasse a postura de alguns professores, afirma ter aprendido a teoria para que pudesse aprender a ensinar e colocar em prática os ensinamentos teóricos da IES. Em suas palavras: “Apesar de muita teoria e pouca prática, deu para aprender bastante.” (fala 8)

Além dos saberes que o estagiário tem a possibilidade de desenvolver diante do que aprende na IES, as aulas teóricas podem ser um espaço para que o futuro professor construa seus saberes pedagógicos acerca da profissão. Assim, E5 também afirma: “Acho que o que eu aprendi lá na faculdade foi útil para mim, pois eu uso hoje.” (fala 52)

Dessa forma, para os estagiários em questão, o aprender da IES torna-se fundamental para que o saber da prática seja construído de maneira eficaz, conforme também afirma E6: “A faculdade contribui em muita coisa; lá eu tenho os conhecimentos científicos, teóricos e isso me ajudou sim, na escola.” (fala 60)

Pode-se inferir aqui que os conhecimentos teóricos apontados pelos estagiários acima não são únicos na construção das relações que se estabelecem entre o professor e o aluno diante do processo de ensino-aprendizagem, mas tornam-se fundamentais para que cada um consiga, com esse aprendizado da IES, transpô-lo para o momento de sua vivência na prática como professor.

Sendo assim, E7 também destaca o saber profissional como sendo importante para o aprender a ensinar diante dos saberes que adquiria na IES, conforme relata:

Havia vários eventos de que se tinha que participar na faculdade. Havia, ainda, minicursos, que eram muito bons e com os quais apreendi muita coisa. (fala 16)

É importante sim, e foi bom porque eu utilizei em sala de aula. Havia também os planos de aula, ela ensinava como se fazia, como se preenchia uma caderneta, então eu aprendi bastante mesmo, até a forma como se vestir ela ensinava (“você não pode usar determinada roupa”), e para ensinar mesmo, ela passava o material e, em cima daquilo, tinha-se que desenvolver uma aula, fazer um plano de ensino. (fala 20)

Aprende a ser professora mesmo, porque na faculdade é assim. No decorrer da nossa formação, aprende-se a teoria, aprende bastante coisa. (fala 37)

Para E7, o saber profissional foi muito destacado. O “aprender bastante coisa” ao que se pode inferir, refere-se à didática necessária à aplicação dos conteúdos em sala de aula, ou seja, a metodologia a ser utilizada, a forma de se portar diante dos alunos etc.

Diante dos relatos acima, os estagiários constroem, ao que se pode inferir, um saber pedagógico ainda na IES que se torna fundamental no processo de saber ensinar, como sendo, este, um saber profissional para que se aprendam os saberes: lecionar, transmitir; saber pedagógico; saber trabalhar os conteúdos no cotidiano dos alunos; saber preparar aulas, utilizando diferentes recursos; saber organizar e distribuir o tempo no momento de ensino.

Ao que se pode verificar, os estagiários acima, ao relatarem a importância do conhecimento teórico adquiridos nas aulas da IES, constroem os saberes da profissão necessários no momento da experiência profissional diante do processo de ensino-aprendizagem.

4.2.2. Saberes disciplinares (o conteúdo)

Os saberes do conteúdo referem-se aos ensinamentos de sala de aula, na interação professor-aluno. Diante disso, estar inserido na sala de aula e dominar um conteúdo não é suficiente. É preciso saber estabelecer uma relação, pois o tipo de convivência existente dentro da sala de aula é tão importante quanto a metodologia utilizada pelo professor e esse saber é desenvolvido apenas na prática. Dessa forma, os estagiários abaixo relacionados demonstraram grande preocupação quanto ao domínio dos conteúdos a serem ensinados.

Tentar-se-á, neste momento, analisar como cada estagiário construiu esse saber, de modo que pudesse realmente, levar o conhecimento específico ao alcance dos alunos, estabelecendo com eles a relação com o ensinar. E1 diz:

A observação, eu fiz com duas professoras diferentes e cada uma tinha uma forma de tratar o aluno e de apresentar o conteúdo. Eu ia vendo e aprendendo. Havia coisas que funcionavam com certa professora e, com outras não. Assim, vão-se juntando as coisas que dão certo naquilo que se observa, sempre tendo um olhar para a aprendizagem do aluno. (fala 22)

De acordo com o relato acima, pode-se perceber que, para E1, o momento do estágio de observação foi o mais importante no sentido de construir o saber do conteúdo, não necessariamente o saber específico, mas sim, a forma como esse saber deveria ser transmitido ao aluno. Ao que parece, E1 demonstra grande preocupação com a aprendizagem dos alunos e, à medida em que compara a metodologia das diversas professoras que observou, vai construindo seu saber docente sobre a forma de ensinar determinado conteúdo para o aluno.

Já E2 afirma sobre o aprender o conteúdo quando ainda está na IES, mostrando afinidade com a Biologia e diz: “Aprendi. O conteúdo em si era muito bem trabalhado. Como eu já disse, a faculdade tinha estrutura.” (fala 10)

Dessa forma, E2 constrói os saberes acerca do conteúdo, destacando a estrutura que a IES apresentava, porém é no momento do estágio de observação que, análogo a E1, aponta construir os saberes referentes à forma de ensinar o conteúdo aos alunos:

Aprendi assim, como me posicionar lá na frente. Foi ótimo porque eu via a forma de ela lidar com os alunos, e ia imaginando a mim mesmo. Eu via como ela fazia para poder controlar os alunos, dominar o conteúdo e até mesmo observava as suas fraquezas, como fazia para poder fazer diferente ou seguir o que ela mesma fazia. Eu, então, aprendia muito. (fala 20)

A relação que cada estagiário aqui estabelece com os saberes disciplinares, no que se pode inferir, torna-se fundamental também na questão do aprender a ensinar, do aprender a ser e estar na posição de professor.

Diante disso, E5 demonstra construir o saber transmitir o conteúdo pelas relações que se estabelecem no momento do estágio de observação:

Eu acho que ele (o aluno) só vai aprender o que o professor ensinar quando for importante para ele. Então, a aula tem que ser dinâmica, senão ele não vai aprender nada. Eu percebi isso quando fiz a observação. Quando o assunto não era do interesse deles, o professor não atingia objetivo nenhum e, quando a aula era diferente, via-se que eles se interessavam mais. (fala 30)

Ao se referir ao conteúdo aprendido ainda na IES, E5 relata ter achado muito proveitosas suas aulas, como do próprio conteúdo do curso de Ciências Biológicas, que lhe forneceu embasamento e subsídios para sua atuação em sala de aula. Dessa forma, afirma ter sido importante na construção do aprender a ensinar, como diz “Eu acho que contribuiu muito, porque, além das técnicas, das maneiras de dar aula, ela ensinava o conteúdo também, o conteúdo específico mesmo, e eu aprendi muito.” (fala 54)

Para E6, o momento do estágio de observação também é apontado como sendo o mais importante no sentido de aprender o conteúdo. Ao que se pode inferir, ela aprende na vivência desse momento um conteúdo específico de Biologia, conforme relata: “Eu me lembro do primeiro dia. Foi uma aula sobre os tipos de reinos em que até eu aprendi mais sobre o assunto.” (fala 38)

Dessa forma, no momento da experiência profissional em sala de aula, E6 constrói o saber do conteúdo à medida em que se constrói a relação com a pessoa do outro, o aluno, pois, conforme afirma a seguir, o estabelecimento das relações é fundamental para que o aluno possa adquirir o conhecimento específico: “Acho que aprendi a ser eu mesma, aprendi que ser professora é muito mais do que passar o conteúdo, é tentar criar um vínculo de amizade com eles, de respeito.” (fala 48)

Para E7, como também para o estagiário E5, a construção do saber disciplinar é apontada ainda no momento em que se reporta às aulas da IES, quando afirma:

Isso foi legal, pois aprendi mais conteúdo mesmo. Havia vários eventos de que se tinha que participar na faculdade. Havia, ainda, minicursos, que eram muito bons e com os quais aprendi muita coisa do conteúdo de Biologia mesmo. (fala 16)

Contribuiu sim (a parte de conteúdo específico), pois aprendi muita coisa. O curso era muito bom, os professores também, embora, alguns, eu achasse meio fraquinhos. (fala 25)

Embora aponte o despreparo de alguns professores, afirma, com entusiasmo, o quanto aprendeu com os minicursos que a IES oferecia.

Neste contexto, embora E8 aponte em seus relatos uma não identificação com o momento da observação, pode-se observar que, ao relatar sobre tal momento, construiu um saber sobre a importância de se dominar um conteúdo:

A única coisa que eu senti ali, é que o professor tem de chegar preparado, tem que saber o conteúdo, tem que ter pulso firme porque, senão, gera indisciplina mesmo. Não dá para chegar à sala de aula e ficar só brigando com aluno, botá-los para fora e tocar a aula. (fala 22)

Diante desses relatos, o saber disciplinar é um tipo de saber que vai além de apenas transmitir o conteúdo específico aos alunos. Construir o saber sobre o conteúdo é também saber estabelecer relações de aprendizagem com eles e com os professores de forma que a aprendizagem aconteça de maneira eficaz.

4.2.3. Saberes curriculares (programas escolares)

Os saberes curriculares referem-se aos programas, conteúdos e métodos a serem utilizados pelo professor, são relacionados à matéria a ser ensinada, são saberes que correspondem a discursos, objetivos, que norteiam o trabalho, a apresentação dos saberes na escola, tendo, como fontes as propostas curriculares, o projeto político-pedagógico da escola, planos de ensino das disciplinas, que os professores devem aprender e aplicar.

Pode-se, portanto, inferir que, para realizarem concretamente as suas tarefas, além dos saberes, das competências e habilidades, os professores, mesmo sem o perceberem, acabam fazendo uso de diversos discursos na sala de aula. Esses discursos, às vezes, podem ser intencionais ou não, mas, de qualquer forma, há sempre algo implícito neles. Diante disso, deduz-se que os saberes curriculares, envolvem a forma como o professor trabalha com o inesperado e aprende a lidar com o imprevisto nas relações que se estabelecem entre ele e o aluno no processo de ensino-aprendizagem.

Nesta pesquisa, a sala de aula é considerada um espaço privilegiado na construção dos saberes docentes, mas apenas estar em sala de aula não basta. É preciso saber da importância das relações criadas no processo de ensino e aprendizagem, ou seja, é preciso

saber relacionar-se com os alunos, saber intervir, atendendo à proposta curricular de cada realidade escolar. Assim, buscou-se verificar quais dos estagiários analisados, construíram, no momento de sua formação, esse tipo de saber.

Desde o início, E1 tinha grande preocupação em como seria a sua relação com os alunos no momento de sua atuação profissional. Diante disso, ao relatar sobre o momento da observação, aponta a importância do que aprendeu com ele para sua construção do saber ser e do saber fazer da profissão:

Havia coisas que funcionavam com certa professora e, com outras não. Assim, vão-se juntando as coisas que dão certo naquilo que se observa, sempre tendo um olhar para a aprendizagem do aluno, tentando formar uma idéia central do que é ou não correto fazer na sala de aula, construindo a sua identidade, a sua forma de ser, de como ser professor. (fala 22)

Podemos destacar que, a observação das aulas da escola permitiu a E1 distinguir que a metodologia não é única e acabada, mas que o professor ideal sabe encontrar a metodologia correta para cada situação e para cada aluno.

Semelhante a E1, E2 também se refere ao momento da observação como forma de aprender a se posicionar, a utilizar metodologias diversificadas, o que contribui para sua construção do ser professor:

As aulas eram bem trabalhadas. Tinha uma sala ou outra em que os alunos eram indisciplinados, não tinham muita vontade, mas foi bom, porque eu percebia que a professora agia diferente, e, dependendo da sala, ela mudava o jeito da aula, e eu aprendi muito com ela. (fala 18)

A relação com a pessoa da professora, no momento da observação, deu a E2 um aprendizado sobre como apresentar o conteúdo para os alunos.

Da mesma forma, ao relatar as aulas da IES, E5 comenta sobre a construção de um saber curricular:

Em cada aula, ela nos trazia uma dica de como se sair bem na sala de aula, por exemplo: planejar a aula, o que se vai fazer no 1º horário, no 2º horário[...] Eu aprendi assim e tenho, até hoje, o planejamento do meu dia. Aprendi, assim, a planejar minha vida também. (fala 54)

O saber planejar é uma relação estabelecida por E5 no ato de ensinar, pois, para ensinar, é preciso saber planejar para que os objetivos possam ser atingidos numa sala de aula. Dessa forma, o saber relacionar-se com os alunos, com o currículo, faz com que E5 se torne reflexivo sobre sua própria vivência, mesmo fora do contexto escolar.

Novamente o momento da observação é apontado por E6 que relata construir saberes acerca dos programas escolares, diante das observações que fazia:

[...] Eu me espelhava neles, sempre me via na situação dela e pensava como eu agiria; então eu aprendi. Eles me davam muitas dicas de como enfrentar algumas situações. Tem-se que atingir o objetivo que é ensinar e evitar ficar discutindo e ela sempre deu esse conselho a mim com relação a aos alunos, e eu achei isso muito importante. Foi uma experiência já de sala de aula, de ver a realidade que acontece ali mesmo. Isso ninguém ensina na faculdade, aprende-se ali, no convívio com eles. (fala 42)

Ao que parece, E6 percebeu que o trabalho do professor depende muito da relação que se estabelece com os alunos, pois o andamento das aulas e o trabalho com o conteúdo dependem disso. Assim, E6 vai construindo um saber relacionar-se, estabelecendo com os alunos uma relação de amizade e respeito que definem seu ideal de professor, de modo a conseguir trabalhar os conteúdos e ser ouvido durante as aulas.

Para E7, ao que parece, o saber curricular se constrói no momento da regência:

Eu acho que serviu para aprender mais a metodologia mesmo, porque, para o conhecimento, dá-se uma lida e se consegue interpretar, mas, com a metodologia, já é diferente. Como você se faz para aplicar uma dinâmica? O que se tem que fazer para prender a atenção? Então, eu acho que a metodologia foi a parte mais importante. Eu gostei da minha regência, porque atingi o que eu tinha proposto ali. (fala 10)

A partir das análises apresentadas, pôde-se perceber que cada estagiário constrói os saberes curriculares em momentos diferentes durante o processo de sua formação. Dessa forma, pode-se inferir que depende, exclusivamente, da própria pessoa sua construção de como ser professor; neste caso, de cada estagiário.

4.2.4. Saberes experienciais (saber ser professor)

O ensino se desenvolve num contexto de interações que constituem limites à atuação dos professores, os quais aparecem como situações concretas que exigem improvisação e habilidade pessoal. A experiência dessas limitações permite desenvolver os saberes da experiência que se fixam num estilo de ensinar. Assim, pode-se chamar de saberes da experiência o conjunto dos saberes utilizados, adquiridos e requeridos no quadro da prática da profissão docente, e que não provêm das instituições de formação ou dos currículos. Eles são saberes práticos (e não da prática: eles não se aplicam à prática para melhor conhecê-la, eles se integram a ela e dela são partes constituintes enquanto prática docente). Então, os

saberes da experiência constroem a trajetória de um docente e estão relacionados à singularidade e ao jeito de ser de cada sujeito, sendo estes saberes construídos pela experiência que tem origem no trabalho cotidiano.

Durante o processo de coleta e análise dos dados, foi possível perceber as diferentes nuances no jeito de ser de cada estagiário, o que determinou o seu estilo, o seu sucesso ou seu fracasso como professor, enfim, percebeu-se até quem fez do estágio supervisionado uma boa experiência, confirmando ou não o seu desejo em ser professor.

Dessa forma, apresenta-se, a seguir, a construção desses saberes para cada estagiário aqui analisado.

Nos relatos a seguir, pelo que foi possível identificar, cada estagiário aponta o momento da experiência profissional como sendo o mais importante na construção dos saberes necessários à constituição da identidade docente, do tornar-se efetivamente professor. Assim, E2 relata o gosto pela profissão:

Eu gosto de dar aula, porque eu me envolvo com os alunos ao explicar, ao falar e eu gosto de Biologia. Fiz um plano de aula, mas não deu para dar tudo naquelas duas aulas; apenas um pouquinho mais da metade do que eu preparei. Eu fiquei um pouco perdida porque não tinha noção de horário, de controlar se dava pra dar tudo aquilo ou não, mas com o tempo fui aprendendo. (fala 40)

O saber fazer, ao que parece é construído neste momento por E2, pois ao relatar sua in experiência em controlar o horário, afirma ter-se sentido perdido. Sendo assim, constrói seu próprio estilo ao lidar com as situações inesperadas, com o comportamento que assume diante dos problemas, porém afirma que aprendeu à medida que foi superando os desafios, as dificuldades do início e, diante disso, o gosto pela profissão é cada vez mais confirmado à medida em que afirma o envolvimento com os alunos. O que se pode inferir aqui, é que E2 vai estabelecendo a relação com o ensinar à medida que já ensinava.

Analisando o caso de E3, pode-se inferir que o estágio de observação foi um momento de construção da sua identidade docente e mesmo o de corrigir sua postura diante dos alunos, buscando, ainda no momento em que observava a postura do outro – o professor da sala, construir partes ou um pouco de seu próprio perfil profissional:

Ajudou-me a prestar mais atenção no que eu dizia, em palavras erradas, em gestos, porque eu via esses problemas nos professores mais antigos. Então, procurei me corrigir nesse sentido, na postura, a forma de me colocar diante dos alunos. (fala 26)

No contexto escolar, a sala de aula é um espaço que possibilita a construção de saberes, pelas relações que são possíveis de ser estabelecidas entre professores e os alunos. Pode-se assegurar que dominar o conteúdo da matéria a ser ensinada não é suficiente para garantir a aprendizagem, pois, ao que parece, é preciso criar um vínculo com o aluno, é preciso estabelecer um bom relacionamento com o aluno. Esse saber relacionar-se é um saber subjetivo, que não envolve conteúdos e conhecimentos acadêmicos, mas algo pessoal, construído a partir das múltiplas interações que o sujeito tem durante sua vida e que são constitutivos de sua personalidade. Dessa forma, E4 relata:

[...] tudo sempre se tira algum tipo de experiência, positiva ou negativa, é claro. Durante essa fase, aprendi que o professor tem que ser mais rígido com os alunos, mas também tem que ter uma relação de coleguismo senão, com essa clientela de hoje, não se ganha nada. (fala 26)

Dessa forma, E3 e E4 constroem um saber pessoal e subjetivo de ser professor, ainda no período do estágio de observação. O saber “ser professor”, saber controlar a disciplina da sala, saber se comportar e agir como professor, são saberes relacionados aos pontos singulares, às particularidades de cada sujeito, ao jeito de ser e estar na posição de professor.

Para E5, a inexperiência do início tornou-se um obstáculo a ser superado no contexto escolar, porém, ao relatar suas inseguranças e seus medos, E5 construiu seu próprio saber ser e o saber fazer, pois, ao mesmo tempo em que ensinava, também aprendia com a turma:

Depois, com o passar do tempo, fui vendo que eu era capaz de fazer com que eles entendessem o meu método de ensino e eu aprendi com eles também. Depois que passou um tempo, eu fui me aliviando mais, já era mais segura na sala de aula. No começo é muita insegurança. (fala 64)

Da mesma forma, a inexperiência do início da atuação profissional é apontada por E6 como sendo um desafio a superar:

Então, acho que foi difícil, mas depois fui pegando o jeito, fui vendo que, para cada sala, tinha de se ter uma postura, tinha que ser diferente; não dava pra ensinar sempre da mesma forma em todas as salas. Isso eu só percebi quando tive esses problemas. Em cada dia eu vivia uma situação diferente ali, por isso, acho que aprendi sim. Acho que aprendi a ser eu mesma, aprendi que ser professora é muito mais do que passar o conteúdo, é tentar criar um vínculo de amizade com eles, de respeito. Acho que isso é com o tempo; agora já estou bem mais segura, já sei como lidar com cada um. Já aprendi também os macetes. (fala 48)

Sobre o comentado no parágrafo anterior, podemos considerar que E6 vai se superando no exercício da prática a cada dia, vai conhecendo a turma, identificando o jeito de

cada aluno. Dessa forma, à medida em que estabelece a relação com o ensinar, vai aprendendo a lidar com as diversas situações e, assim, no exercício da prática vai construindo os saberes da experiência, descobrindo os macetes que facilitam seu trabalho no dia a dia em sala de aula.

Da mesma forma, E8 constrói o saber ser à medida que relata estar em contato com os alunos: “Ali, naquele campo de batalha, aprende-se a ser professor, e também a se relacionar com os alunos, como ensiná-los. Começa-se a aprender dando aula. Na faculdade não se aprende isso, lá é só teoria mesmo.” (fala 34)

Embora E8 afirme aprender a teoria na IES, aponta a importância da prática na construção do saber ser professor, refere-se à sala de aula como “campo de batalha”, diante da indisciplina que presenciou durante o estágio. Assim, pelos seus relatos, pode-se destacar que o saber da experiência é construído a partir do momento em que cada estagiário está em contato com os alunos, com o contexto escolar, estabelecendo relações que permitem que a aprendizagem aconteça de maneira mais eficaz.

A importância do contato com os alunos na construção dos saberes da prática também é destacada por E7:

[...] o contato com os alunos, foi mesmo o mais importante, pois, normalmente lá (na faculdade) é mais teoria, mas na prática mesmo, o momento decisivo é a hora em que você está dentro de uma sala de aula, onde se vai aprender mesmo. Então, é na prática que se aprende a ensinar mesmo, porque, na teoria, não se têm problemas. Na prática é quando se tem a experiência de ser a professora, de ensinar, onde se vai tentar aplicar o conhecimento que se teve lá na faculdade, vai tentar colocar ali dentro da sala de aula. É lógico que se tem que adaptar, pois são vários estilos [...]. (fala 35)

Enfim, pode-se inferir que o processo de vir a ser professor não é algo construído apenas no meio universitário. Sofre também efeitos do meio no qual o sujeito está inserido, e da realidade escolar em que se encontra. Todos esses aspectos parecem ser determinantes na construção dos saberes da experiência, mostrando que a relação com o saber ensinar é construída a partir de múltiplos fatores que vão se incorporando à vida e à prática de sala de aula do professor, onde cada sujeito envolvido no processo vai moldando-se, criando seu próprio estilo, aprendendo a ser e a fazer com a própria experiência.

4.3. Saber ensinar

Como foi visto desde o início, o objetivo desta pesquisa é refletir sobre o que é a relação com o ensinar e como ela se dá. De início, somos levados a pensar que a relação com o ensinar é uma relação com o saber ensinar. Assim, podemos dizer que este é um tipo de saber docente, e saber docente, conforme adotado e proposto por Tardif, é formado por diversos saberes, conforme apresentado no cap. 2.

Dessa forma, entender a relação com o ensinar é entender a relação que os estagiários estabelecem com os saberes docentes já enumerados, ou seja: saberes da formação profissional; saberes disciplinares; saberes curriculares; saberes da experiência, segundo enunciados por Tardif. Diante disso, buscar-se-á, na seqüência, identificar como cada sujeito se relacionou com eles, analisando o saber ensinar para cada estagiário.

Para resumir tudo o que se falou a respeito dos saberes que cada estagiário construiu, apresenta-se, a seguir, um quadro esquematizado que permite visualizar os tipos de saberes apresentados pelos estagiários, segundo a classificação feita anteriormente.

Quadro 3 – Saberes elaborados pelos estagiários inferidos a partir dos dados entrevistados

Tipos de Saberes	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8
Saberes da Formação Profissional	X	-	-	-	X	X	X	-
Saberes Disciplinares	X	X	-	-	X	X	X	X
Saberes Curriculares	X	X	-	-	X	X	X	-
Saberes Experienciais	-	X						

Considerando o quadro apresentado acima, passar-se-á à análise da construção do saber ensinar para cada estagiário. Ao se analisar o quadro, pode-se inferir, que todos os estagiários construíram, pelo menos, um tipo de saber, ou seja, tiveram a possibilidade de estar diante de situações ou experiências que lhes possibilitaram desenvolver algum tipo de saber.

Estagiário E1: Analisando o quadro 3, pode-se concluir pelas marcas encontradas na fala do estagiário E1, que ele conseguiu construir os seguintes saberes: saberes da formação profissional, saberes disciplinares e os saberes curriculares, ou seja, E1 apenas não constrói o saber da experiência, tendo em vista em seus relatos que ainda não teve a oportunidade de lecionar. Porém, mesmo diante da inexperiência da prática, pode-se inferir, portanto, que E1 conseguiu construir e soube lidar com o saber ensinar até mesmo porque, durante todo o processo, sempre demonstrou grande vontade em ser professor. Ao que parece, E1 se identifica com sua formação e, mesmo diante de algumas críticas aos professores das disciplinas do estágio e das disciplinas específicas, aponta ser este o caminho ideal para que se possa ter o embasamento teórico na construção da sua própria identidade. Sendo assim, E1 vê, de modo geral, o estágio como sendo fundamental na construção do aprender a ensinar, pois ressalta muito que aprendeu a ser professor no momento da observação. Embora faça algumas críticas aos professores, considera que as aulas da IES foram importantes para que pudesse adquirir o saber teórico necessário ao exercício da prática, o que permitiu a E1 fazer uma ligação destes saberes com o saber ensinar construído durante a prática. Embora ainda não tenha atuado como professor em sala de aula, E1 acredita que o saber ensinar, o saber ser e o saber fazer serão construídos por completo à medida em que estiver em contato direto com os alunos no contexto escolar.

Estagiário E2 : No caso de E2, pelo que se pode analisar a partir do quadro, ela conseguiu construir apenas três tipos de saberes: saberes disciplinares, saberes curriculares e os saberes experienciais. Sendo assim, o fato de não ter construído o saber profissional, poder-se-ia inferir que isso resulta das críticas que teceu aos professores da IES, pois, ao que parece, eles deixaram a desejar durante sua formação, fazendo com que E2 não estabelecesse nenhuma relação com o aprender ensinar nesse momento. Sendo assim, relata que sempre quis ser professora, aponta o desejo pela profissão, o que permite supor que sua identidade docente tem raízes em sua história de vida, assim como os saberes que elaborou durante o estágio, parecem sofrer as influências de suas experiências prévias, assim como influencia dos professores com quem realizou o estágio. Outro aspecto importante na construção do saber ensinar para E2, pelo que ela aponta, seria o contexto escolar, pois afirma que aprendeu muito durante o estágio e durante a experiência da prática, podendo-se inferir, aqui, que a sala de aula é um espaço privilegiado na construção de saberes, principalmente daqueles que permitem estabelecer um bom relacionamento entre o professor e o aluno de modo que a aprendizagem aconteça.

Estagiário E3 e E4: No caso do E3 e do E4, os comentários sobre a construção dos saberes serão feitos juntos, pois, de acordo com o quadro, foi possível inferir que, tanto para o E3 quanto para o E4, encontraram-se apenas as marcas dos saberes experienciais; portanto, se construir o saber ensinar é ter a possibilidade de estar diante dos saberes apresentados por Tardif, pode-se inferir que, tanto E3 quanto E4, de forma muito semelhante, não tiveram a possibilidade de construí-los, ficando um pouco limitada essa possibilidade porque, ao que parece, a experiência do estágio foi negativa para ambos. As frustrações com a própria formação, de modo geral, levam E3 e E4 a não estabelecerem relações com o momento do estágio, tampouco com os professores da IES. Pelo que se pode notar, o momento da observação tornou-se desanimador para ambos. A indisciplina dos alunos, a falta de preparo e a não interação entre professores e alunos levam tanto E3 quanto E4 a uma certa frustração com a profissão. E3 é ainda mais radical em seus relatos, afirmando que escolheu a profissão por necessidade, não por desejo, mesmo assim teve a experiência da prática e, diante dessa realidade, embora tenha construído um saber ensinar neste momento, reafirma o desencanto pela profissão. Pelos seus relatos, entende-se que, para que a relação com o saber ensinar possa ser construída, é necessário, primeiramente, haver vontade em ser professor e essa vontade não acontecia com E3, fato que a levou a desistir e seguir para outra área profissional.

Semelhante a E3, E4 constrói o saber ensinar diante da experiência profissional, firmando-se na profissão e afirma que a prática foi a etapa mais importante na construção do saber ensinar. Sendo assim, ambos os estagiários construíram um saber pessoal diante dessa experiência da prática, mesmo que essa prática não tivesse acontecido como elas esperavam. Diante dessa realidade, ambas puderam perceber onde foi ocorrendo o desencanto de cada uma pelo desejo de ser professor e, dessa forma, cada uma toma uma decisão acerca da profissão. E3 não consegue estabelecer qualquer tipo de relação com os alunos, embora tenha construído um saber ensinar nesse momento e desiste de ser professor. E4 se firma na profissão nesse momento, afirmando ser esse o único momento mais importante para sua formação, e se fixa na profissão à medida que estabelece a relação com o saber ensinar dentro do contexto escolar. Diante dos relatos de E3 e E4, pode-se concluir, então, que depende, exclusivamente, da própria pessoa sua construção como professor, neste caso, de cada estagiário.

Estagiário E5: Apesar das expectativas, pode-se inferir, pelas suas falas, a construção de todos os saberes aqui apresentados segundo Tardif, ou seja, E5 constrói os seguintes saberes:

saberes da formação profissional, saberes disciplinares, saberes curriculares e saberes experienciais. Sendo assim, entende-se que E5, mesmo diante das críticas e inseguranças que relata em relação ao estágio, às aulas da IES, construiu o saber ensinar ainda durante sua formação. Dessa forma, pode-se considerar que o estágio para E5 foi um espaço de confirmação das teorias da estagiária, que precedem a prática de ensino, ou seja, é no momento da observação de classe que começa a se construir professor, julgando que a teoria aprendida na IES é possível de ser aplicada na prática. Isso acontece à medida em que ainda observa a postura do outro – o professor e, analisando os acontecimentos do contexto escolar, julga o certo e o errado e vê se realmente se confirma como algo que é possível realizar na prática. Enquanto, algumas teorias se confirmam, outras são descartadas. Assim, infere-se que E5 aprende a ensinar à medida que vivencia cada momento de sua formação e, ao se inserir no contexto escolar, diante da sua atuação na prática, estabelece a relação com o ensinar mesmo diante dos desafios encontrados no início da sua experiência, sendo estes superados à medida em que vai estabelecendo com os alunos uma relação de ensino-aprendizagem, fato que permite que o saber fazer e o saber ser seja efetivamente construído.

Estagiário E6: Da mesma forma que E5, E6 constrói todos os saberes docentes propostos neste trabalho, sendo eles: saberes da formação profissional, saberes disciplinares, saberes curriculares e saberes experienciais. Observa-se que essa construção se dá pela identificação que cada estagiário tem com a sua formação, com os professores, com as etapas do estágio etc. Assim, à medida que E6 tem uma relação positiva com o mundo escolar, com o outro (os alunos, os professores) estabelece a relação consigo mesmo, enquanto aprende a ser professora. Assim, E6 também se refere ao processo de formação pelo qual passou na IES como sendo muito positivo, pois adquiriu os ensinamentos teóricos e científicos básicos que foram utilizados para o fortalecimento de sua identidade docente, permitindo a construção de todos os saberes acima citados. Diante disso, percebeu que é no diálogo entre a formação e a prática cotidiana que as perspectivas teóricas ganham sentido, constituem e fortalecem a construção do saber ensinar, pois, mesmo diante dos desafios, dos medos e inseguranças do início, foi superando suas dificuldades passo a passo, através de suas experiências, do contato com os alunos, com outros professores. A relação que estabeleceu com o mundo e as reflexões que realizou a partir de sua atuação, fizeram-na ser e sentir-se professora,

construindo, assim, um saber ensinar dotado de um saber subjetivo pela própria vontade de aprender.

Estagiário E7: Para E7, o momento da sua formação foi muito positivo, pois, de acordo com o quadro, constrói, no decorrer do processo de formação, todos os saberes docentes, segundo Tardif, ou seja: saberes da formação profissional, saberes disciplinares, saberes curriculares e saberes experienciais. Assim, destacamos que E7 estabelece relação com o saber ensinar à medida que vai apontando a formação que recebeu de maneira positiva, afirmando ter aprendido em cada etapa vivenciada na sua formação. Ao que parece, E7 estabelece relação com o aprender a ensinar a todo o momento. Mesmo diante de críticas em relação a alguns professores da IES, pode-se dizer que E7 tem um saber sobre ensinar que é construído gradativamente. Na medida em que atua como professora na prática, vai construindo seu próprio perfil docente a partir da ligação entre o saber teórico adquirido na sua formação e os saberes da experiência que afirma ter construído. Enfim, pode-se considerar que o processo de vir a ser professor não é algo construído apenas no período em que E7 estava na IES, pois, de acordo com seus relatos, cada momento foi importante para aprender algo acerca da profissão. Neste caso é impossível perceber que a experiência contribui para que todos os saberes construídos durante a observação, a regência e as aulas da IES fossem consolidados no momento da prática.

Estagiário E8: Diante do quadro exposto, E8 constrói apenas dois tipos de saberes: o saber disciplinar e o saber experiencial. Pelos relatos apresentados, E8 se decepciona com o momento do estágio, principalmente durante a observação, quando demonstra muita indignação com o despreparo dos professores, o desinteresse e indisciplina dos alunos. E8 não se conformou com as atitudes dos professores, pois, pelo que foi possível verificar, os professores pouco se importavam com o caos que ocorria em sua sala de aula. Da mesma forma, E8 critica a IES, as metodologias utilizadas pelos professores e, até mesmo, em uma de suas falas, relata que talvez daria aula melhor que seus próprios professores. Percebe-se que foi no momento da inserção na sala de aula que E8 constrói os saberes necessários ao exercício da profissão, julgando, assim, que o contato com os alunos permitiu que aprendesse a ser e estar na posição de professor. Sendo assim, a relação com o saber ensinar vai muito além de apenas saber o conteúdo, é preciso saber estabelecer uma relação de amizade com os alunos, é preciso ter o domínio da situação e isso, para E8, só foi acontecendo a partir do momento em que já estava inserido no contexto escolar. Portanto, diante dos relatos de E8,

mesmo estabelecendo apenas a relação com dois tipos de saberes, inferimos que ele construiu o saber ensinar a medida em que estabelece com os alunos no momento de sua atuação em sala de aula, um saber relacionar-se, criando condições para que o processo de ensino-aprendizagem aconteça.

Para concluir a análise deste capítulo, podemos destacar a seguinte reflexão:

Em suma, parece que o processo de construção do saber ensinar dos futuros professores passa por todos os momentos da sua formação, ou seja, é durante as aulas da IES, durante o estágio de regência e observação, estendendo-se até a experiência profissional na prática, que a relação com o ensinar é construída. O que podemos inferir diante das análises apresentadas anteriormente, é que se os estagiários iniciaram o estágio partindo do mesmo ponto, cheios de expectativas, ideais, desejos, sonhos, o que determina o estabelecimento da relação com o mundo, com o outro e consigo mesmo para que o saber ensinar seja construído? Diante deste questionamento, pôde-se perceber que cada estagiário reagiu de maneira diferente diante dos momentos vividos durante sua formação, o que permitiu a cada um construir os saberes docentes de acordo com a experiência positiva ou negativa que estabeleciam na construção dos saberes docentes, pelo encontro e identificação de aspectos observados na conduta dos professores das salas de aulas, nas atitudes dos alunos, na realização do estágio de regência na IES, nas aulas de Prática de Ensino na IES ou, ainda, no momento da sua atuação profissional no exercício da prática.

Nesta pesquisa, buscamos refletir sobre o que é “saber ensinar” ou melhor, como é possível construir esse saber durante a experiência do estágio supervisionado. Com base no pesquisado e nas impressões que esse desenvolvimento nos proporcionou, podemos inferir que, sendo o saber ensinar um saber docente, ou seja, a relação que o sujeito desenvolve com a construção desses saberes docentes, aqui apresentados por Tardif, como cada sujeito lidou de uma maneira diferente e muito singular, o aprender a ensinar. Desta forma, nesta pesquisa fica perceptível que a construção do ser professor depende exclusivamente da subjetividade de cada sujeito, neste caso, dependeu de cada estagiário.

CAPÍTULO 5
CONSIDERAÇÕES SOBRE O
ESTÁGIO NA IES

5.1. O estágio na IES investigada

Não dá para falar sobre o Estágio Supervisionado de uma Instituição sem observar a forma como ele é estruturado. Na instituição analisada, o estágio é composto por diversas fases, que também se chama de etapas, em que o estagiário necessita, durante sua formação, concluir a quantidade de horas necessárias para a conclusão do curso na faculdade.

O curso de Ciências Biológicas nesta IES tem duração de três anos, sendo estes subdivididos em 6 (seis) semestres. Ao todo, a IES tem uma grade curricular que totaliza 2.800 horas. No final dos três anos de curso, o estágio curricular supervisionado totaliza 410 horas-aulas, sendo, estas, subdivididas nas etapas apresentadas a seguir (ver quadro 4).

De acordo com o regulamento do estágio, conforme anexado juntamente aos apêndices finais deste trabalho, apresentam-se, no quadro a seguir, as etapas dos estágios na instituição acadêmica, com o objetivo de compreender como cada entrevistado vivenciou tais etapas, bem como cada um estabeleceu a relação com o ensinar em cada momento.

O quadro é composto de três colunas, enumeradas de modo a facilitar a compreensão por parte do leitor. Na terceira coluna, tem-se o significado simplificado de cada uma:

Quadro 4 – Etapas e significação do estágio

ETAPAS DO ESTÁGIO	O SIGNIFICADO
ETAPA 1: Observação	Proporciona a oportunidade de acompanhar o trabalho de professores em situação real de ensino-aprendizagem, em determinada escola analisando, entre outros, as metodologias de processo de ensino.
ETAPA 2: Participação	Permitirá ao acadêmico, durante as aulas, desenvolver competências e habilidades para elaboração de material pedagógico para o ensino, aplicável na escola em que estagia, e manuseio de equipamentos de ensino como retroprojektor, mimeógrafo, multimídia, TV, vídeo cassete e outros.
ETAPA 3: Dinâmica Escolar	Analisa a estrutura administrativa e pedagógica, a organização do espaço escolar, o projeto político-pedagógico, a participação da comunidade, as horas de trabalho pedagógico, o nível sócio econômico da clientela, a situação funcional dos docentes e demais funcionários.

ETAPA 4: Estudo dirigido	Fornece a competência necessária para intervir no processo pedagógico propondo situações de aprendizagem inovadoras na interação entre os conteúdos pertinentes às Disciplinas de Ciências e Biologia, elaboração do plano de ensino e projetos como forma de organizar o currículo da escola e projetos extracurriculares.
ETAPA 5: Formação docente	São atividades extraclasse em que o aluno participa como ouvinte, debatedor e ou expositor: seminários, congressos, SEMABIO, palestras, excursões, FAPI, estágios em laboratórios, monitoria, etc.
ETAPA 6: Regência	Permite ao acadêmico ministrar aulas, na própria sala de aula da instituição acadêmica, e somente poderá ser avaliado pelo professor/orientador da disciplina de Prática de Ensino de Ciências e Biologia.

Quanto à distribuição dessas horas, a IES pesquisada distribuiu para as modalidades de estágio destacadas anteriormente, a quantidade total de horas de estágio que devem ser realizadas a cada ano na IES, de acordo com cada modalidade, conforme apresentamos no quadro abaixo, conforme regimento da própria IES:

Quadro 5 – Modalidades do estágio

Níveis de Ensino Modalidades	1º ano Ciências	2º ano Ciências	3º ano Biologia
1 - Observação	-	30 horas	30 horas
2 - Participação	-	10 horas	10 horas
3 - Dinâmica Escolar	-	15 horas	15 horas
4 - Estudos Dirigidos	60 horas	50 horas	50 horas
5 - Participação em atividades de formação docente	40 horas	40 horas	40 horas
6 - Regência	-	10 horas	10 horas
TOTAL GERAL	100 horas	155 horas	155 horas

Para que se pudesse retirar dos relatos dos entrevistados todas as informações necessárias acerca dos quadros apresentados, de forma mais objetiva e organizada, utilizou-se a técnica de análise de conteúdo. A análise de conteúdo permite tornar “replicáveis e validar inferências de dados de um contexto que envolve procedimentos especializados para processamento de dados de forma científica”, podendo ser utilizada “para analisar em profundidade cada expressão específica de uma pessoa ou grupo”. (FREITAS e JANISSEK, 2000, p. 37)

Assim, para que se pudesse analisar as características do estágio nesta IES, de modo a compreender as divergências e convergências nos relatos dos entrevistados quanto à realização do estágio, buscou-se, por meio de uma rápida investigação, fazer comparações acerca das modalidades dos estágios com outra IES estadual, com o objetivo de melhor compreender a forma como se procedeu a formação dos seus estagiários.

Dessa forma, fez-se, a seguir, uma análise comparativa dos conteúdos aprendidos entre uma instituição de ensino particular do interior do estado de São Paulo (IES em questão), e uma instituição de ensino superior estadual do interior do estado do Paraná. O foco principal aqui seria analisar a questão do saber profissional, buscando verificar o quanto de conteúdo é apresentado em cada IES, pois, para analisar profundamente as características do estágio seria necessário verificar a forma como o estágio é realizado em cada uma, e não apenas a grade curricular. Assim, a análise das grades curriculares serve apenas para localizar a questão do conteúdo.

5.2. Comparando a grade curricular de duas Instituições de Ensino Superior

Já de início, quando se observa a grade curricular do Curso de Biologia da instituição aqui pesquisada, nota-se que ela era um pouco menor do que comparada com do mesmo curso em outras instituições. Assim, achou-se importante fazer algumas reflexões sobre essa informação. Para melhor compreensão por parte do leitor, adotar-se-ão as seguintes siglas, de modo a não confundi-las: para a instituição que deu origem aos dados deste trabalho, adotar-se-á o símbolo IESP/SP (Instituição de Ensino Superior Particular do estado de São Paulo) e, para uma análise comparativa a esta, IESE/PR (Instituição de Ensino Superior Estadual do estado do Paraná).

Percebe-se que, enquanto na IESP/SP, a grade curricular consta de um total de 2.800 horas nos três anos de duração que o curso apresenta, na IESE/PR, a grade curricular totaliza 3.277 horas, sendo estas, distribuídas em quatro anos de duração do curso. Assim, nota-se que, entre as duas instituições, existe uma diferença de 477 horas-aulas na grade curricular.

Nesse contexto, poder-se-ia questionar: O que essa diferença significa em termos de formação? Em que resulta essa defasagem de um ano de formação, para os estagiários investigados? A intenção com essa reflexão não é dizer se esse curso é melhor que aquele, ou apontar que um está fazendo o correto, o outro não; é, simplesmente, fazer uma reflexão sobre o quanto essa diferença de horas pode ter afetado ou não a oportunidade dos sujeitos, aqui no nosso caso os estagiários, de poder construir seus saberes experienciais.

Outro ponto que chamou muito a atenção, foi o fato de que a regência propriamente dita, também é realizada na própria instituição, o que, como se viu anteriormente, pela fala dos estagiários, lhes deu poucas oportunidades de construir os saberes experienciais, já que não havia contato direto com o aluno, no contexto escolar, durante a regência propriamente dita.

5.3. O papel do professor de prática de ensino

No momento da realização das entrevistas, pode-se perceber que os estagiários, durante o tempo todo, falam sobre o professor de prática de ensino, da sua postura e principalmente das expectativas que eles tinham e esperavam desse professor. No entanto, ao que parece, esse professor quase não correspondeu a essas expectativas. Buscou-se aqui também entrevistar a professora que é citada na fala dos estagiários, mas infelizmente, ela não quis contribuir com a pesquisa, fato esse, que não impede de fazer as análises e reflexões diante dos dados que se tem em mãos.

Assim, conforme o que foi exposto buscou-se saber, na própria instituição, se essa professora ainda era a professora regente de Prática de Ensino e se permanecia na instituição. Constatou-se que ela ainda continua, mas que a instituição também contratou uma nova professora para ministrar aulas dessa disciplina. Diante desse novo fato, decidiu-se procurar essa nova professora para ver se ela podia contribuir com a pesquisa.

Foi ao realizar uma entrevista semi-estruturada com essa professora de prática de ensino da IES, que buscamos informações mais detalhadas sobre a forma como acontece a supervisão do estágio nessa IES, bem como a procedência das aulas de prática de ensino.

A professora investigada apresenta, em seus relatos, críticas que consideramos construtivas quanto da procedência do estágio na IES, uma vez que ela afirma ser nova na instituição. Ela demonstra estar insatisfeita com a forma como acontecem algumas etapas do estágio.

Dentre as etapas do estágio na IES, verificou-se que o estágio de regência acontece na própria instituição, de uma forma pouco comum entre as Instituições de Ensino Superior e, pelo que se pôde perceber nas entrevistas realizadas com os estagiários, há uma grande resistência por parte deles (os entrevistados) quanto a essa etapa. Assim, percebe-se que o momento da regência deixa a desejar, pois, da forma como foi e é realizada nessa IES, não contribui de maneira eficaz para a formação dos estagiários.

Assim, ao se investigar uma professora da IES, perguntou-se como seria o funcionamento do estágio de regência na própria IES. A professora, que foi denominada de P1, demonstra grande indignação com a forma como se procede essa etapa. Dessa forma ela relata que:

É o primeiro semestre que estou trabalhando. Sinceramente para mim isso foi um choque. Eu já coloquei para coordenadora do curso que eu não concordo com isso, porque eu acho que essa regência queira ou não, ela deveria ser na escola, na sala de aula, inclusive já questioneei a coordenadora do estágio (que é a professora que está na IES há mais tempo) e ela disse para mim na época, que isso é lei, que não pode fazer o estágio na escola. Eu não tenho conhecimento disso, inclusive vou estar lutando no sentido de defender a idéia (embora tenha chegado agora nesta IES), de que o estágio tem que ser realizado lá na escola, porque por mais que a gente como professora, tente fazer com que os próprios colegas na sala de aula (na IES) tentem se comportar como criança de 5º a 8º série, ou como aluno do ensino médio, nós sabemos que não é a mesma coisa. Primeiro porque não podemos prever o que vai acontecer numa sala de aula e, principalmente porque não dá pra você sentir o comportamento de uma criança numa idade tal. Então é justamente nesse sentido que eu não concordo. Estou propondo inclusive uma mudança nessa questão porque eu, enquanto professora de prática de ensino, defendo que o estágio tem que ser lá na sala de aula mesmo lá no contexto escolar. (fala 6)

Como se pode observar, o relato da P1 vai ao encontro das reclamações feitas pelos entrevistados no sentido de que a regência deve ser o momento em que possa proporcionar ao futuro professor o aprender a ser e estar no exercício da profissão, ou seja, em

contato direto com a realidade da escola, com o outro – os alunos, os professores da escola, mas, também, com o mundo escolar de modo geral.

O que não se pode desconsiderar aqui é a importância da presença da professora de prática de ensino, que tem um papel fundamental para que todo o processo de formação aconteça.

Assim, a P1 relata sobre seu papel, enquanto professora do estágio:

Enquanto professora do estágio meu papel é fazer com que o aluno (estagiário), sinta vontade e desejo em aprender, em despertar o gosto de ser educador, além de estar colocando ele nesse contato direto com a sala de aula, com o contexto escolar. A minha maior missão é estar possibilitando a ele dividir esses momentos de angústia muitas vezes, no sentido de que a gente possa trabalhar na sala de aula a questão da formação. Pois, no contato com a escola, ele vai enfrentar dificuldades, e eu como formadora de educadores, procuro resgatar diante dos relatos de cada um com o contexto escolar, estar tentando trazer, resgatar, sustentar depois desse contato que vale a pena ser educador [...] nossa missão, a nossa função ali é realmente estar tentando sustentar isso né, no sentido de que por mais que ele viu uma realidade que ele não gostou, ele pode estar ali na frente enquanto educador, ele pode estar criando uma outra visão, uma outra situação, então essa é a minha missão realmente, a de mostrar que eles serão os futuros educadores e que cabe a eles estar ajudando nessa construção para uma educação melhor. Isso só é possível se formarmos bons professores e formar bons professores, acredito eu que se você gostar daquilo que você faz, é você fazer aquilo que você gosta com paixão e acho que esse é o nosso papel: plantar sementes pra que esses alunos na frente vejam os frutos, mas que eles possam estar fazendo a diferença, depois quando estiver exercendo seu papel enquanto educador. (fala 10)

É nesse sentido que o professor atua como mediador, pois à medida que ajuda o sujeito aluno e/ou futuro professor desenvolver a reflexão, está interagindo com ele e permitindo que a relação com o ensinar aconteça por meio dessa interação entre ambos.

Os relatos feitos por P1 mostram também que o apoio emocional e profissional que o professor formador de educador se dispõe a dar aos estagiários é um fator positivo, no sentido de ajudá-los a construir-se enquanto profissionais dotados de diversos saberes que serão amalgamados no decorrer das relações que se estabelecem na interação professor/aluno e ensino/aprendizagem.

Dessa forma, pelo que se permite inferir aqui, o professor formador de educador poderia contribuir, segundo o relato de P1 para que o futuro professor se torne reflexivo. Nesse sentido, é importante entender que o refletir sobre a ação é uma prática que deveria estar presente em todos os cursos de formação, sendo mediada pelo professor formador.

Assim, a maneira como P1 relata sobre suas responsabilidades como formadora de educadores vai ao encontro das reflexões apresentadas por Zeichner, que afirma que as instituições formadoras têm a obrigação de tornar os futuros professores responsáveis pela sua formação através de processos reflexivos. Zeichner afirma que:

Reflexão também significa o reconhecimento de que o processo de aprender a ensinar se prolonga durante toda a carreira do professor e de que, independentemente do que fazemos nos programas de formação de professores e do modo como o fazemos, no melhor dos casos só podemos preparar os professores para começarem a ensinar. Com o conceito de ensino reflexivo, os formadores de professores têm a obrigação de ajudar os futuros professores a interiorizarem, durante a formação inicial, a disposição e a capacidade de estudarem a maneira como ensinam e de melhorar com o tempo, responsabilizando-se pelo seu próprio desenvolvimento profissional. (1993, p.17)

Na tentativa de identificar a opinião da P1 em relação à importância das etapas do estágio para a constituição do ser professor, no sentido de construir, por meio do professor como mediador, os saberes necessários a profissão de ensinar, interrogou-se a professora do estágio sobre a etapa que ela considerava mais importante para tal construção. Para esta interpelação P1 relata:

Eu vejo que todas as modalidades do estágio são importantes, desde a observação, a participação até a regência que como eu disse, eu ainda gostaria que ela fosse dentro da sala de aula. Eu vejo que é nesses momentos principalmente que o aluno vai pra escola e que ele volta pra sala de aula, que ele tem esse contato né com o professor de prática de ensino, aonde ele pode estar ali colocando a angústia dele, ele pode estar colocando aquilo que ele espera aquilo que ele esperava aquilo que ele viu, nesse diálogo que há com o professor e os outros colegas. Então eu acho assim, que esse é um momento muito importante também, nesse contexto todo, porque de certa forma, ele vai ver que aquilo que ele viu, com o outro, o jeito como o outro estagiário foi diferente, então ele pode pensar que não é motivo pra desistir né, porque existem lugares diferentes, professores diferentes. Então nessa troca de experiência de um ouvir o outro, de contar a postura do professor regente né, de ver que os professores têm posturas diferentes, atitudes diferentes, então é, nessa troca de poder estar analisando um professor, comparando com outros professores, eles vão de certa forma criando certo estilo, certa tendência no sentido de dizer que eu gostei do jeito daquele professor, daquela atitude, eu gostaria de ser assim. Então de certa forma o estagiário ele vai moldando né, meio que fazendo um estereótipo daquilo que ele quer ser daquilo que ele não quer ser então eu acho que todos os momentos do estágio são importantes, mas acho que essa troca de experiência, nesse momento que o estagiário pode vir a colocar suas angústias né, nas aulas de prática, eu considero como um momento [...] um dos mais importantes (fala 12).

Ao que parece, para P1, as relações com outras pessoas são citadas como fundamentais para o desenvolvimento da sua prática, o que configura a importância que P1 atribui às relações interpessoais, ultrapassando a esfera institucional da escola ou da IES engendrando outras as quais incluem a relação não só com outros professores, mas com todas as pessoas (com os outros) que estão à sua volta, para as quais, supõe-se, esteja aberta, o que

certamente constitui um diferencial, face ao estabelecimento das relações de saber entre as pessoas, de que os professores, especialmente os formadores, não conversam com os alunos, preocupando-se apenas em "dar o conteúdo". Tais relações a que P1 se refere são constitutivas da relação ensino-aprendizagem e para o trabalho docente. Na lida diária com seres humanos, neste caso os alunos e considerando-se o processo de humanização que se precisa resgatar e possibilitar aos futuros professores, o ambiente escolar seria, a nosso ver, ideal para essa vivência e o desenvolvimento desse trabalho diário.

Diante do exposto, pode-se afirmar que o papel do professor de Prática de Ensino assemelha-se a um pilar, que também estrutura o estágio supervisionado e contribui para a construção dos saberes docentes dos estagiários, aqui, de maneira especial, a construção do saber ensinar.

CAPÍTULO 6
CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa inseriu-se no âmbito da formação de professores, mais especificamente no campo da questão dos saberes docentes e da prática pedagógica, o que significa a nosso ver que vai além de uma concepção de ensino. É um exercício em que se está buscando colocar teoria, prática, ensino, profissão e docência como um conjunto de relações necessárias à formação profissional do professor. Acredita-se que esse conjunto de relações permita, neste momento de transição, no momento de sua formação, estágio e docência, articular a construção de saberes como um todo.

Na tentativa de compreender como os professores de Biologia, de aluno para professor, se constituem profissionalmente e, particularmente, como constroem ou reconstroem os saberes adquiridos na formação inicial e como aprendem a ensinar. Realizou-se, entrevistas semi-estruturadas que envolveram oito (08) estudantes, sendo, na sua maioria, ao mesmo tempo, estagiários e professores recém egressos do curso de Biologia. Algumas questões nortearam essa busca, entre elas citamos:

- Que saberes o estágio supervisionado está proporcionando ao estagiário?
- Que relações com o ensinar os estagiários estabelecem durante a formação inicial (estágio supervisionado) nessa IES?
- Que relação com os saberes docentes os estagiários estabeleceram durante a formação inicial (estágio supervisionado) nessa IES?

Outras questões se impuseram no transcorrer do trabalho, entretanto chegamos ao difícil exercício de encerrá-lo. Apesar de esta pesquisa responder algumas de nossas indagações, acabou provocando outras. Contudo, frente à problemática da pesquisa, algumas considerações podem ser tecidas.

Tendo como ponto de partida a importância da prática subsidiada por uma consistente teoria como elemento constitutivo de saberes, atentou-se o olhar a esse aspecto, e o que se viu foi realmente o aparecimento nos relatos de que é através da prática, do estar sendo e não do que se deve ser que esse saber vai consolidando-se. Não se referiu aqui à prática por si só, mas falamos de uma prática alimentada pela teoria, que adquire novo significado na prática, em um movimento dialético constante, pois, durante esse momento, o estagiário tem a oportunidade de construir saberes ligados à prática do professor, que contribuem para a construção de uma identidade própria, estando esta embasada na teoria aprendida na IES durante sua formação.

Assim, os relatos chamaram a atenção para a necessidade da incorporação de práticas docentes integradas com a teoria nos currículos dos cursos de formação inicial dos docentes, pois parece mais eficaz um processo de formação em que haja práticas que proporcionem, desde o início, o contato do aluno com a realidade escolar, as quais poderão desencadear discussões teóricas, possibilitando superar os paradigmas da racionalidade técnica, em que os alunos recebem a teoria e, depois, aplicam-na na prática.

O modo organizado e social de transmitir-se o saber na espécie humana é que caracteriza o próprio conhecimento como coletivo, social e processual, isto é, constituído por acumulação progressiva e histórica (CHARLOT, 2000) e, sendo assim, a relação com o saber inicia-se quando o conhecimento se torna “*reflexivo*”, ou seja, quando surge a “*autoconsciência*”, o homem começaria a cultivá-la intencionalmente, tanto de modo individual quanto como espécie, por meio de uma transmissão voluntária e socialmente organizada – a educação.

No contexto esboçado, o trabalho pedagógico deveria ser um modo de ação na realidade presente, para que cada professor, condutor da ação educativa no encontro de professor/alunos com o conhecimento, pudessem construir-se continuamente como profissional e docente, planejando e desenvolvendo sua ação no espaço das contradições que os vários interesses sociais projetam/criam no interior das escolas.

É vital, portanto, para o processo de formação do professor que se promovam discussões entre o professor de Prática de Ensino e seus alunos sobre os principais problemas que envolvem o processo. Inserindo-se nessas discussões, dentre outras questões, deve-se abordar “o quê”, “para que” e “como” ensinar, a receptividade, o interesse e a disciplina da turma em que se realizará o estágio, a receptividade do diretor, do coordenador da escola e dos professores das turmas, além do tempo necessário para preparação e execução das atividades.

Dessa forma, deve-se pensar na constituição do saber docente, destacando a prática como elemento formador e diferenciador das trajetórias de apropriação de saber, o que implica, além do saber específico e teórico, em exercício de apreensão dos sentidos que os sujeitos atribuem às situações vivenciadas, propiciando amplas relações de saber, as quais permitem ou não que a relação com o mundo, consigo mesmo e com o outro aconteça.

Torna-se fundamental compreender as relações que cada estagiário estabelece com o mundo do qual faz parte; relação com as pessoas que convivem, com a escola, com a IES; a relação consigo mesmo, seus anseios, suas expectativas, suas vontades

etc; e a relação com o outro: os professores, os colegas, os alunos etc. A partir disso, entende-se que seria importante para a pesquisa compreender quais relações foram estabelecidas e a que tipos de saberes docentes essas relações proporcionaram à construção do ser professor para os estagiários.

No contexto desta pesquisa que buscou estabelecer a relação com o ensinar pelos entrevistados num contexto social amplo, assim, cabe dizer aqui, que a relação de saber estabelece-se, *a priori*, com ele mesmo, com o outro e com o mundo (contexto mais amplo). Resta acrescentar que essa relação só pode ser construída a partir de uma base teórica sólida e, no contexto de formação de professores. Para que esta ocorra a contento, faz-se necessário um currículo que possibilite a integração dos conteúdos teóricos e práticos necessários para a formação do professor, como também melhores condições de trabalho, maior envolvimento dos professores de prática de ensino no processo de formação. Pois, conforme se verificou neste estudo, é de grande importância, para a construção do saber docente, a articulação entre teoria e prática no processo formativo. Contudo apesar das discussões sobre concepções de formação, ainda persistem formas de formação fragmentada, como se viu nesta pesquisa.

Por conseguinte, a relação com o ensinar, a construção dos saberes docentes e a relação com o saber, aqui analisadas, apontam que a escola e a IES podem e devem contribuir de maneira a estabelecer uma relação de interação entre a teoria e a prática, de modo que possibilite a melhora da atuação e da formação do futuro professor. Visto que o próprio estagiário estabelece essas relações no momento em que se coloca na posição de professor e vai construindo, na relação com o ensinar que fixam com os alunos, com a escola, com a IES, a construção dos saberes científicos e subjetivos, que possibilitam o estabelecimento das relações entre professor-aluno para que a aprendizagem ocorra, sendo ele, o professor, o sustentáculo ativo no processo de ensino-aprendizagem.

Conforme se pode identificar nas tabelas apresentadas, para os estagiários em análise, o saber ensinar contempla várias características, como sendo aquilo que esperavam aprender ainda no momento do estágio: saber lecionar, transmitir; saber pedagógico; saber trabalhar os conteúdos no cotidiano dos alunos; saber preparar as aulas, utilizando diferentes recursos; saber organizar e distribuir o tempo no momento de ensino, ou seja, saber lidar com a construção dos saberes docentes.

Desse modo, percebeu-se que, durante as entrevistas, os estagiários estabelecem diferentes relações com as etapas as quais vivenciaram, o que permite a cada um construir os saberes docentes que lhes permitem aprender a ensinar.

A relação com o mundo escolar foi destacada como um momento fundamental na questão do aprender a ensinar, pois à medida que o estagiário vai para a escola, leva consigo suas expectativas sobre o que vai encontrar lá e, na maioria dos relatos, embora fique evidente a decepção em relação ao comportamento dos alunos, à conduta dos professores, eles atribuem grande importância a esse momento pelo fato de estarem vivenciando a realidade escolar, refletindo sobre as atitudes do outro, o professor, os alunos, a forma como o conteúdo é trabalhado, e, estando inseridos nesse contexto, constroem saberes que os levam a aprender a ensinar e a ser professor.

A relação com o outro, o professor, o aluno, também é aparentemente importante na questão do aprender a ser professor. Pelo que relataram nas entrevistas, os estagiários esperavam melhor envolvimento dos alunos no processo de aprendizagem, fato que não ocorreu, pois a maioria era indisciplinada e descomprometida, o que levou os estagiários a refletir, nesse momento em que faziam o estágio de observação, sobre a atuação do outro, o professor da sala, o comportamento dos alunos, apontando, dessa forma, que muitas vezes a metodologia utilizada pelos professores não despertava nenhum interesse nos alunos, daí o resultado da indisciplina gerada na sala.

Desse modo, os estagiários que já se inseriram na prática docente, ao relatarem sobre as etapas do estágio por eles realizados, começam a ter uma outra visão e, na maioria das vezes, criticam algumas etapas e destacam a importância de outras, fato que também se verificou, por diversas vezes, contraditório entre eles. Por exemplo: ao mesmo tempo em que um estagiário critica a regência, a forma como se procedeu, faz elogios, afirma ter aprendido com tal momento.

Diante disso, o professor necessita refletir sobre o que está fazendo, sobre aquilo que está ou não, dando certo, pois à medida que reflete sobre sua própria prática e sobre a prática do outro, cada estagiário constrói, dessa forma, os saberes necessários a sua atuação como professor, pois essa reflexão é de fundamental importância para a compreensão das atividades docentes. O educador vai constituindo-se professor na medida em que repensa sua aula, a escola, enfim, tudo o que estiver à sua volta, pois, para conseguir, por exemplo, elaborar uma boa aula, é preciso que ele analise a metodologia aplicada, conheça o perfil dos alunos, ou seja, é preciso que estabeleça relação com o mundo escolar, com a pessoa do outro e consigo mesmo. É nesse sentido que a prática reflexiva deve ser realizada constantemente para melhor desenvolvimento da relação entre o professor e o aluno. Assim, quando o

professor analisa suas próprias ações, aprende a ensinar de forma que os próprios alunos se sentirão motivados e o aprendizado fluirá com maior facilidade.

Pensa-se, nesse contexto, que algo deva ser modificado em relação à realização do estágio, pois, ao que parece, a importância maior é dada ao estágio de observação, conforme foi relatado por alguns estagiários entrevistados. Onde se pode inferir que a observação permitiu que os estagiários estabelecessem as relações de saber, acompanhando pela construção de saberes oriundos da relação com a experiência do outro, o professor da sala na escola, pois o relacionamento com a turma e com a atuação do professor, contribuiu de maneira positiva para a elaboração do saber ensinar e do saber ser professor.

Em relação às etapas do estágio de dinâmica escolar, estudo dirigido e formação docente fica certa a pouca ou nenhuma contribuição para o processo de formação do ser professor, não contribuindo, dessa forma, para que os estagiários construíssem, nesse momento, saberes necessários à questão do aprender a ensinar.

O que ficou claro, então, seria que o momento da observação teve destaque no depoimento da maioria dos entrevistados, no sentido de que, nesse momento, aprenderam diversos saberes que lhes permitiram tornar-se mais reflexivos em relação a sua própria atuação em sala de aula, aprenderam a ser e a estar na posição de professor. Desta forma, pode-se inferir que a relação com o mundo escolar tornou-se fundamental nessa etapa, pois, inseridos no contexto escolar e envolvidos na relação com o outro, os professores, os alunos foram construindo saberes acerca da sua própria formação como docente. Verificou-se também que a sala de aula se torna o lugar de produção e de nova significação dos saberes que envolvem a sua formação, pois o relacionamento com a turma lhes permitem aprender a ensinar no momento em que se está em contato com os alunos e com o conteúdo a ser ensinado, fato que também se torna semelhante, segundo seus relatos no momento da sua inserção na prática. Daí a importância de se dar um novo olhar ao estágio como sendo ele o momento fundamental na formação do professor, podendo ser a oportunidade do formando construir um saber teórico, um saber fazer e, principalmente, um saber ser professor o que é um saber pessoal e subjetivo que não pode ser ensinado, mas é necessário ser aprendido.

Tendo a visão de que a relação com o saber é uma relação consigo mesmo, constatou-se que os estagiários têm expectativas, apresentam desejos quanto ao processo de sua formação, conforme se apontou no quadro referente ao que se chama de etapa zero da formação, onde trazem suas impressões, seus anseios, suas decepções, ora com todo o

processo, ora com a sala de aula, ora com a formação o que influi diretamente na construção de sua própria identidade profissional. Embasados nas tabelas de apresentação que destacaram os momentos fundamentais das entrevistas, como sendo os mais importantes para o aprender a ensinar, percebeu-se que os estagiários têm desejos e expectativas que se tornaram semelhantes, ficando claro que o estágio não foi suficiente para que pudessem ter construído a identidade profissional.

Sendo assim, a relação com o mundo escolar e com o outro permitiu que construíssem, nas diversas relações ali estabelecidas, saberes ligados ao processo de ensino-aprendizagem, ao funcionamento de uma sala de aula, à postura adequada diante da turma, estando apto às mudanças necessárias ao momento de sua atuação e que realmente vão aprender a ensinar, no exercício da sua própria atuação em sala de aula.

Apontou-se, também, um outro aspecto importante do estágio, em relação às aulas da IES, ou seja, mais especificamente às de prática de ensino: eles esperavam aprender a ser professor nesse momento. De acordo com os relatos, desejavam, ainda nessas aulas, aprender a ensinar, a contornar as situações diversas do cotidiano escolar, a forma como dar uma aula corretamente, como se isso fosse uma receita pronta que pudesse ser aplicada tal qual no momento de sua atuação como professor. Foi somente após sua inserção na prática que a visão de cada um mudou, pois afirmam que, a cada dia, na medida em que se vai ensinando, também se vai aprendendo no contato com o outro, os alunos, a ser e ao fazer da profissão. Perceberam também que a postura do professor não pode ser a mesma para todas as turmas, o que permite inferir a importância do profissional reflexivo apontado por Shön.

Nesse sentido, é preciso compreender que a construção do ser professor está movida pela relação que cada um estabelece com o outro, com o mundo e consigo mesmo, o que se torna fundamental na construção do aprender a ensinar, a ser e ao fazer da profissão. Sendo assim, aprender a ensinar torna-se um processo contínuo ao longo da trajetória profissional e, dessa forma, é que se constitui o ser professor.

A presente pesquisa além de apontar que o Estágio Supervisionado contribui para a construção dos saberes docentes dos estagiários, aqui de maneira especial a construção do saber ensinar, nos permitiu também refletir sobre o papel e a função do professor de Prática de Ensino, mostrando que esse deve colocar-se como um pilar na estruturação de cada etapa que se desenvolve na formação do estagiário, futuro professor.

Não tivemos aqui a intenção de dizer se um curso é melhor do que outro, ou apontar se esse está fazendo o correto ou não; mas simplesmente, fazer uma reflexão, sobre o quanto essa diferença de horas em que um curso é estruturado, pode afetar ou não a oportunidade dos sujeitos, no caso os estagiários, de construir seus saberes experienciais, já que a instituição aqui analisada, possui uma carga horária bem menor, comparada com outras instituições.

Ainda como trabalho científico, chamamos a atenção, para a forma como a regência é realizada em algumas instituições durante a realização do estágio supervisionado, pois como no caso da instituição aqui analisada é realizada na própria instituição, que como podemos verificar pela fala dos estagiários, isso lhes dera poucas oportunidades de construir os saberes experienciais, já que não havia contato direto com o aluno, no contexto escolar durante a regência propriamente dita. Isso aponta que, não há nada como o próprio contexto escolar para colocar o estagiário, futuro professor diante de situações que realmente possa se defrontar um dia no papel do professor. Portanto, destacamos aqui, que as instituições que assim o fazem, deveriam ao menos rever e repensar essa forma de realizar essa modalidade de estágio.

É difícil considerarmos um trabalho científico definitivamente concluído, ainda mais quando se trata de “formação de professores”, de sua relação com o saber, porque estar no mundo, é estar o tempo todo, estabelecendo relações; seja com o outro, com o mundo, ou consigo mesmo. Por isso, o que o nosso trabalho traz, são apenas algumas contribuições à Educação, principalmente, à formação de professores, de maneira especial à formação inicial que é alavanca na carreira de qualquer educador.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. Reflexão crítica sobre o pensamento de Schön e os programas de formação de professores. *Revista Faculdade de Educação de São Paulo*, São Paulo, v.22, p.72-89, jul./dez. 1996.

ARAÚJO, J. L.; BORBA, M. C. Construindo Pesquisas Coletivamente em Educação Matemática. In: BORBA, M. C.; ARAÚJO, J. L. (Org.) *Pesquisa Qualitativa em Educação Matemática*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

ARRUDA, S. M. *Entre a inércia e a busca: reflexões sobre a formação em serviço de professores de Física do Ensino Médio*. 2001, 460 f. Tese (Doutorado em Educação). Curso de pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da USP, São Paulo, 2001. 230 p.

BACCON, Ana Lúcia Pereira. *O Professor como um Lugar: um modelo para a análise da regência de classe*. 2005. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2005.

BEHRENS, Marilda Aparecida. *O paradigma emergente e a prática pedagógica*. Curitiba: Champagnat, 1999.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: 1994.

BORGES, Cecília Maria Ferreira. *O professor da educação básica e seus saberes profissionais*. São Paulo: JM, 2004.

CARVALHO, A. M. P. de; GIL-PÉREZ, D. *A formação de professores de ciências*. São Paulo: Cortez, 1993.

CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artimed, 2000.

CHARLOT, Bernard. *Os jovens e o saber: perspectivas mundiais*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

CHARLOT, Bernard. *Relação com o saber, formação dos professores e globalização: questões para a educação hoje*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

FREITAS, Luiz Carlos. *Neotecnismo e formação do educador*. São Paulo: Cortez, 1992.

FREITAS H.; JANISSEK R. *Análise léxica e análise de conteúdo: técnicas complementares, seqüenciais e recorrentes para exploração de dados qualitativos*. Porto Alegre/RS: Sphinx-Sagra (distrib.), (http://www.adm.ufrgs.br/professores/hfreitas/rev_hf), Julho 2000, 176 p.

GARCIA, C. M. *A formação de professores: centro de atenção e pedra-de-toque*. In: NÓVOA, A. (Coord.) *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Edições Dom Quixote, 1992.

GARNICA, A. V. M. História oral e educação matemática. In: BORBA, M. C.; ARAÚJO, J. L. (Org.) *Pesquisa Qualitativa em Educação Matemática*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

GUIMARÃES, V. S. *Formação de professores: saberes, identificação e profissão*. Campinas: Papirus, 2004.

GUIMARÃES, V. S. *Saberes docentes e identidade profissional: um estudo a partir da licenciatura*. 2001. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

- KUPFER, M. C. M. *Desejo de Saber: um estudo psicanalítico para educadores*. 1990. 418 f. Tese (Doutorado em Psicologia). Instituto de Psicologia, USP, SÃO PAULO, 1990: 214 p.
- MAGALHÃES, M. C. C.; CELANI, M. A. Continuing education: teachers' collaboration in the construction of meaning in their classroom discourse practices. *Anais da III conferência de Pesquisa Sócio-cultural (UNICAMP, PUC-SP, USP) Campinas*, 2000.
- MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. *Revista Ciência & Educação*, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.
- NÓVOA, A. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1995.
- NÓVOA, A. *Professores e suas histórias de vida*. In: Nóvoa, Antonio. *Vidas de Profesores*. Porto: PORTO, 1992.
- PERRENOUD, Philippe. *A prática reflexiva no ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- PÉRES GÓMEZ, A. I. *La función y formación del profesor/a en la enseñanza*. In: GIMENO SÁCRISTAN, J. (Org.). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata, p. 398-429, 1992.
- PÉRES GÓMEZ, A. I. *O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo*. In: NÓVOA, A. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, p. 93-114, 1995.
- PIMENTA, Selma Garrido. LIMA, Maria Socorro Lucena. *Estágio e Docência*. São Paulo: Cortez, 2004.
- PIMENTA, Selma Garrido. *O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática*. São Paulo: Cortez, 2001.
- SCHÖN, D. A. *La formación de profesionales reflexivos*. Madrid: Paidós, 1992.
- SCHÖN, D. A. *Formar professores como profissionais reflexivos*. In: NÓVOA, A. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, p. 77-92, 1995.
- SCHÖN, D. A. *Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. *Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente; teoria e educação*, Porto Alegre: Editora, 1991.
- TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.
- TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. *Revista Brasileira de Educação*. n.13, 2000.
- ZABALA, A. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998
- ZABALA, A. *Os enfoques didáticos: necessidades de instrumentos para a análise da prática*. In: COLL, C. et al. *O construtivismo na sala de aula*. São Paulo: Ática, p.152-196, 1996.
- ZEICHNER, K. *A formação Reflexiva de Professores: idéias e práticas*. Lisboa: Educa, 1993.
- ZEICHNER, K. *Novos Caminhos para o practium: uma perspectiva para os anos 90*. In: Nóvoa, Antonio (Org). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Edições Dom Quixote, 1992.

APÊNDICES

APÊNDICE I – ENTREVISTA – ESTAGIÁRIO E1

1 (EU) Por que você escolheu ser professor de Biologia?

2 (E1) Bom... primeiramente foi porque, eu quando terminei o ensino médio, minha mãe me questionou se eu queria fazer cursinho ou faculdade, e eu gostava já de biologia, tinha facilidade em aprender aí optei pela faculdade, passei no vestibular né, minha opção era biologia mesmo, e também, porque eu gostava mesmo e o curso foi me cativando cada vez mais porque eu estava aprendendo mesmo e to aqui hoje como professor.... rsss, mas também foi por falta de opção, porque pensei se eu fosse fazer um cursinho, eu vou fazer três anos de cursinho pra tentar uma faculdade estadual e corro o risco de não conseguir, então optei pela faculdade porque nesse tempo eu já ia ta me formando.

3 (EU) Quais as expectativas que você tinha em relação a sua formação em Biologia? O que você esperava da faculdade?

4 (E1) Ah... eu imaginava que era um pouco diferente sim... tipo eu pensava, por exemplo, as noções de aprende manusear um microscópio assim num teve, muito poucos professores explicava corretamente o que era, o que não era, como fazia o uso correto. Então com o tempo a gente foi isso, fuçando ali mesmo, agora é como é o funcionamento, pra que que serve cada peça isso não teve, e eu esperava mais aulas praticas, era muita teoria, não teve tanta aula pratica quanto eu imaginava né, mais foi bom e eu aprendi bastante coisas.

5 (EU) Como você vê sua formação acadêmica? Em que contribui para tua formação?

6 (E1) Ah, foi boa, não foi ótima... porque eu também não me esforcei muito.

7 (EU) Como eram as aulas das disciplinas especificas?

8 (E1) Era legal, os professores ajudavam muito a gente, sempre tinha um ou outro que eu me identificava menos, mais foi bom, foi ótimo sim. Eles na medida do possível ajudavam a gente em tudo. Era assim, bastante diversificada tinha umas aulas que eram maçantes né, tinha professor que falava que aquilo era aquilo e pronto, então, sei lá, achei também muita aula teórica e pouca aula pratica, mas deu pra aprende bastante teoria sim, porque a pratica você acaba aprendendo com a própria pratica mesmo, eu acho né. Mas de modo geral, meus professores eram bem preparados sim... só que tem muita diferença entre a teoria e a pratica , por exemplo, eu tinha a professora de estrutura, ela colocava o caso da inclusão né, ela não isso vem do próprio sistema né, mas incluí alunos especiais numa sala de 40 alunos “normais”, eu acho complicado, porque eu acho que o andamento de uma sala de aula não seria a mesma coisa com a presença de um aluno, ou mais especial porque a faculdade não prepara a gente pra lida com essa situação é muito difícil imagina , se com 40 alunos considerados normais já é muito difícil, imagina agora com 5, 6 necessitando de um atendimento especial, ficaria complicado né, então, ou seja, o processo de aprendizagem dos alunos ficaria comprometido, ficaria prejudicado. Então eu acho que a teoria fica distante da pratica, neste aspecto, a gente não sai preparado pra enfrentar este tipo de situação.

9 (EU) Como era suas aulas de prática de ensino, em relação ao estágio mesmo?

10 (E1) Bom... Na faculdade no primeiro ano, deixou a desejar, porque a professora, ela falava muito, no começo, tinha um plano, falo tudo que pretendia faze, mas no decorrer assim das aulas ela fazia tudo diferente, ela faltava muito e ninguém repunha essas aulas né... então, ou seja, o cronograma que ela tinha não foi nem 25% passado pra gente, o negócio dela era fazer estágio, fazer estágio, preencher ficha e só, ficava sempre batendo na mesma tecla sabe.

11 (EU) Em que contribui essas aulas para sua formação?

12 (E1) Ah... eu acredito que contribuiu assim, eu aprendi é não diretamente como a professora me ensino tipo, ela deu dicas né... aí você tinha que corre atrás da apostila, lê bastante, mas por exemplo ela dizer: você vai fazer assim na sua aula prática pra prender a atenção do aluno, você deve tipo ensina dessa forma... isso não deve, isso a gente aprendeu sozinho mesmo, não teve nada disso, então eu esperava mais né, já que a disciplina era “prática de ensino”, eu esperava aprende a prática e a ensina, e ela realmente, nem ela praticou e nem ela ensinou, ela só ficava falando sempre a mesma coisa é, vocês vão ser professores mas ela não agia como tal, não ensinava a gente como se entende? chegava um dia lá, falava que ia fazer algo e no outro dia ela fazia outra coisa, então sabe ela não tinha um cronograma que ela seguisse, então assim agente acaba aprendendo as coisas meio que sozinho mesmo, tem que corre atrás.

13 (EU) Em relação às etapas do estágio, quais as modalidades que você fez?

14 (E1) Sim, tem observação, dinâmica, participação, formação docente e... tem a regência, estudo dirigido.

15 (EU) Entre todas as modalidades, qual você achou a mais importante?

16 (E1) A mais importante pra mim foi, foi a participação né na escola estadual que é junto com a observação, estudo dirigido eu achei que não teve muito a ver não, porque é o cotidiano na faculdade que você acaba contando como estudo dirigido, então achei assim, sem sentido, só pra fazer relatório mesmo... tem a formação docente né, achei que contribui bastante os seminários, palestras e minicursos, achei importante também porque agente aprende muita coisa, porque você é obrigado a participar, então de certa forma você aprende né.

17 (EU) E a dinâmica escolar como foi?

18 (E1) Ah... acho que não ajuda muito não, porque você sai da escola que estudou 11 anos, vai pra faculdade e volta pra mesma escola pra fazer estágio, você já conhece tudo da escola né, você sabe como ela funciona no dia-a-dia, quem são os professores, quantos banheiros tem, quantas salas tem, então não acho necessário você tá levantando isso, então eu achei assim, que não me ajudou em nada.

19 (EU) E a etapa de observação? Como foi? Pra que te serviu?

20 (E1) Ah, a observação foi umas das mais importantes porque assim, você ali vê o professor agindo de certa forma que você analisa não ser assim adequado para aquele momento, assim, às vezes, agia de uma outra forma que prendia mais a atenção dos alunos, então eu ia aprendendo ali, analisando a melhor metodologia, aquela que daria mais certo, que prendia mais a atenção dos alunos, em outros momentos eu pensava não... o professor tá errando porque ela tá fazendo isso e não tá funcionando, então agente vai analisando, vai pegando um pouquinho de cada professor que você que você vai observando, daí a gente vai se abrindo, vai raciocinando o que é melhor ou não... então, eu acho que, acho não, tenho certeza que ajudou muito, aprendi muito ali.

21 (EU) O que você aprendeu com a observação?

22 (E1) Aprendi sim a como ser professor mesmo, porque cada professor tem sua metodologia, sua forma de ensinar o aluno, de prender a atenção dele, cada um faz de um jeito né e isso ajuda, por exemplo tinha um professor na faculdade, que ele não escrevia nada na lousa, ele só falava e você ia anotando e agente aprendia, então cada professor tem uma técnica, e você vai analisando vários professores, porque na observação eu fiz com duas

professoras diferentes e cada um tinha uma forma de tratar o aluno e de apresenta o conteúdo pra ele, então eu ia vendo e enquanto isso você vai aprendendo né, tinha coisas que funcionava com certa professora, outras não, e assim você vai juntando as coisas que dão certo naquilo que você observa né, sempre tendo um olhar pra aprendizagem do aluno, e assim vai tentando forma assim uma idéia central do que é ou não correto fazer na sala de aula e assim, como eu posso dizer... você vai construindo a sua identidade, a sua forma de ser como ser professor.

23 (EU) E a sua regência? Como foi?

24 (E1) Assim... acho que foi bom, é... apesar de que sei lá, pouco tempo né, mas tinha também alguns seminários, então, tanto o tipo de apresenta, a metodologia que você ia usa, eles exigiam muito e isso acabava sendo a regência né. Mas, no dia mesmo, dia da minha regência, foi meio estranho... muito pouco tempo né, apesar de que sei lá, você acaba aprendendo né, como apresenta o conteúdo ao aluno de forma dinâmica, fácil de maneira que o aluno aprenda mesmo. Mas nada como a prática mesmo né... porque não adianta nada né, só pensa no conteúdo tem que sabe como vai passa isso pro aluno porque na sala de aula são 40 alunos cada um com um tipo de dificuldade né então eu acho que como professor a gente tem que escolhe uma forma que aproxime cada vez mais da capacidade de assimilação de cada aluno, e a regência acho que ajudado nisso, assim contando com os seminários né.

25 (EU) Como era a postura da professora, durante a regência?

26 (E1) Ah... ela só anotava, anotava, daí no final questionava algumas coisas, tipo pra ver se agente que tinha preparado mesmo, fazia alguns comentários sobre a forma, a postura da gente tal, então era isso.

27 (EU) Durante sua formação, qual momento você considera ter lhe ajudado na construção do ser professor?

28 (E1) Pra mim, foi assim... a partir do momento que tive contato com a escola né, quando fui fazer o estagio de observação e participação, então nesse momento a gente começa a vivenciar mais, então a gente começa a interagir mais com todos e assim aprende mais, ta mais ligado né, com a realidade da escola, ao mesmo tempo que ta ainda na faculdade, então eu acho que a partir da observação a gente tem assim um olhar diferente pra formação acadêmica, pros próprios professores na faculdade e vai aprendendo mais com isso. E isso, pra mim, foi uma nova aprendizagem, sabe tipo é... como ser, como agir e como pensar diante dos alunos e professores sabe, você vê nas salas dos professores, alguns conversam, outros não, então você tem que saber se colocar ali, no seu lugar, naquele momento, naquela hora.

29 (EU) Então, os professores da observação tiveram influência na sua formação?

30 (E1) Ah... muita influência, influência eu diria positiva.

31 (EU) Por que?

32 (E1) Porque... porque primeiro praticamente porque esses professores que eu observei, foram meus professores e então assim, muito antes eles já me ajudavam a me construir, a construir minha identidade, e segundo quando eu tava ali aprendendo a ser, como ser professores eles me mostravam a maneira mais fácil possível é o que eu queria aprende, o que eu queria ser, então eu acho que me ajudado muito.

33 (EU) Você já teve experiência como professor?

34 (E1) Infelizmente ainda não tive a oportunidade mas meu maior sonho hoje é... quero da aula, é isso que eu quero, quero ver como é, como que vou agir, como vou vivenciar aquele momento ali, quero vê como vou me sai dos problemas quero me testa, vê mesmo como vou ser como professor, aí quero estudar mais pra me sair melhor do que eu penso ser, quero melhorar mais... e também quero trabalhar na área ecológica sabe, ambiental, vegetal, então eu gostaria, eu quero dar aula e também trabalhar como biólogo sabe, tenta juntar os dois, unir o útil ao agradável.

APÊNDICE 2 – ENTREVISTA – ESTAGIÁRIO E2

1 (EU) Como surgiu a escolha pela profissão?

2 (E2) Ah... Eu gosto sempre gostei de Biologia né, desde pequena eu vivi dentro da escola porque minhas tias são professoras, acho que foi por isso e também né, meus pais sempre trabalharam na escola, então eu já convivia nesse meio né, sempre brincava de escolinha, eu adorava ensinar, desde pequena eu amava descobrir as coisas, adorava estudar ciência e minha tia já era professora de Biologia né e ela dava aula pra mim... Eu achava o máximo ser sobrinha da professora, ela que me ensinou a gostar de biologia. E também era a forma de consegui um trabalho né, porque aqui onde a gente mora não tem muito campo de serviço, então eu pensei... Já que eu gosto de ensinar eu vou fazer Biologia, vou ser professora mesmo.

3 (EU) Como foi sua formação na faculdade? Como era as aulas de estagio?

4 (E2) Ah... Você diz na faculdade mesmo?

5 (EU) Sim. Que importância teve as aulas de estagio pra você?

6 (E2) Bom... Eu achava meio dispersa as aulas viu..., não achava tão importante o que a professora passava pra gente, porque ela levava trabalhos pra gente fazer ou alguns assuntos pra gente discutir que na maioria das vezes não tinha muito sentido sabe, mas ate que foi legal, ela passa algumas técnicas sim, mas a gente aprende mais na pratica mesmo.

7 (EU) Como assim? Porque não tinha sentido?

8 (E2) Ah... Aquelas coisas que ela falava, quase sempre não tinham nada a vê, e ela queria colocar na nossa cabeça, que, por exemplo, as escolas do estado eram diferente daquilo que a gente tava vendo na faculdade e vivendo ao mesmo tempo no estágio de observação né... Porque a gente já tava fazendo o estágio nas escolas né... E na verdade não era nada daquilo que ela falava na sala de aula a realidade é outra, então era muito diferente... Então muitas vezes achei as aulas sem importância por causa disso... Porque ela queria coloca pra gente que os alunos eram bons, que tinha como muda nosso pensamento e na verdade não tem... Na realidade não tem como muda o aluno, porque ele vem com a cabeça formada de dentro de casa, o que tem dentro de casa é o que vai ser também na escola né... Porque a família influi muito no que o aluno vai ser ou deixar de ser... Eu penso assim... E isso acho que a sala toda discordava das coisas que ela queria por na nossa cabeça sabe... E na sala de aula e muito diferente né, a realidade é bem outra. Agora as matérias específicas eram ótimas, nossa a estrutura da faculdade era muito boa, então eu aprendi muito o conteúdo sim, mas nas aulas de estágio da faculdade, só a parte da legislação que foi legal, agora o resto, nossa era muita discussão, ninguém concordava com a professora (risos... nunca concordava), porque a gente tava vendo como era as coisas na escola né, era muito diferente daquilo que ela queria mostra... O dia-a-dia que a gente vivia na sala de aula, nossa... Ninguém concordava com o que ela falava, porque também tinha ate inspetor de aluno que estudava comigo e sabia como era, nossa eles contavam cada coisa... Tinha uma inspetora que contava que a droga rolava solta na escola, ela falava que a noite ela ia fechar o portão da escola e nunca dava as costas pros alunos, porque sabia que ali a coisa era feia... Agora a professora queria coloca pra gente que tudo é lindo, maravilhoso, sendo que não é, é muito difícil, é muito diferente o que ela falava e o que a gente vivenciava.

9 (EU) O que você aprendeu neste momento da faculdade então?

10 (E2) Ah... O conteúdo em si né, era muito bem trabalhado, como eu já disse, a faculdade tinha estrutura, agora a forma como dar aula, a postura isso eu achei fraco, eu aprendi no estágio de observação, na escola mesmo.

11 (EU) Você já fez estágio do quê?

12 (E2) De observação, aqui na escola é de observação, de participação e de dinâmica escolar, regência é só na faculdade. Regência é assim, agente monta o nosso plano de aula e apresenta lá para o professor.

13 (EU) Aqui na escola você não tem que dar regência na sala de aula?

14 (E2) Não, Não!

15 (EU) Quantas horas de estágio você tem que fazer?

16 (E2) De observação são 30 horas e de dinâmica é 15 e de participação é 10. Participação é ajudar a professora para alguma coisa sabe, de cuidar da sala ou fazer o extenso estas coisas. E dinâmica é a estrutura da escola, o que a escola tem, quantos professores dá aula lá, secretaria, direção... É a parte mais burocrática sabe.... Acho que não tem muito a ver não.

17 (EU) Como foi o estágio de observação?

18 (E2) Ah... Aqui na escola e sossegado né. O professor falava, os alunos respeitavam... Então foram ótimas, as aulas eram bem trabalhadas... Tinha assim uma sala ou outra que os alunos eram meio indisciplinados, não tinha muita vontade sabe... Mas assim foi bom, porque eu percebia que a professora agia diferente, dependendo da sala ela mudava o jeito da aula... Então eu aprendi muito com ela.

19 (EU) Aprendeu o que com ela?

20 (E2) Ah... Assim, a postura, a maneira de leva a aula, o tratamento dos alunos, aprendi assim, como se posiciona mesmo lá na frente... Então foi ótimo né, eu via a forma dela lidar com os alunos, então eu ia me imaginando, eu via como ela fazia pra pode controla os alunos, domina o conteúdo né... E ate mesmo eu observava as fraquezas dela né, de como ela fazia pra pode fazer diferente ou segui o que o que ela mesmo fazia. É então a gente aprende muito ali... Apesar de que aqui em Ribeirão do Sul é muito sossegada a escola, os alunos são bons e isso ajuda a gente, motiva mais né, você tem mais vontade de preparar a aula, eles participam mais. Então por isso que aprendi a gente, por exemplo, que tem muda a postura dependendo da sala.

21 (EU) Então você achou que a observação contribui para a sua formação?

22 (E2) Contribui sim... Muito mais que as aulas do estágio né, na faculdade, eu aprendi mesmo, porque eu vendo o professor dar aula, a gente vai se imaginando vai... Tipo você pensa né, como faria se tivesse no lugar dela, o que mudaria ou não, foi muito importante sim.

23 (EU) E sua regência? Como foi?

24 (E2) Bom... A regência olha foi assim... Era muito estanho né, porque você dava ali na sala da faculdade e todos eram amigos né, então era meio constrangedor, embora a faculdade tivesse estrutura a gente ficava insegura, mas até que foi bom...a gente desinibe né, porque eu não tinha facilidade de falar na frente pros outros, e ali você tem que se virar, entendeu?...Então apesar de ser só uma aula que você dava, acho que serviu pra aprender a se posicionar, a ser professora sei lá, mas eu achei meio vago, porque de uma aula de regência, a

gente tinha que fazer um monte de relatório, fala de um monte de coisa né, e só uma aula foi pouco, apesar de que pra mim foi um ensaio, acho que aproveitei bem o momento.

25 (EU) E a professora da regência como agia?

26 (E2) Ela só observava, e anotava um monte, mas até hoje não sei o que tanto ela escrevia, porque eu pensei que ela fosse fazer comentários, mas só observava e escrevia, cada dia que um tava lá na frente era a mesma coisa...então sei lá, muitas vezes tinha um grupo que saía da sala, ela não falava nada sabe...Dava a impressão que era sei lá, pra enrolar a aula mesmo, porque era quase 40 alunos, imagina toda semana um ia da aula, tinha dia que era um saco, mas eu nunca sei né, eu achava falta de educação, de respeito com quem tava lá na frente né, mas faz o que, depois a gente foi se acostumando com o jeito dela.

27 (EU) Você já teve experiência da prática como professora, em uma sala de aula?

28 (E2) Isso já... Eu comecei a dar aula, tava no segundo ano de faculdade né...

29 (EU) Como foi sua experiência?

30 (E2) Bom... O primeiro dia que me chamaram, eu nem dormi a noite, eu pensava “Meu Deus”? E agora, o que eu vou fazer? Imaginava qual seria a reação dos alunos né, porque eles já me conheciam da rua, então fiquei muito insegura, ainda mais porque a aula que eu ia dar não era de biologia, era de história... E eu nem sabia mais nada de história, fiquei muito insegura sabe, mas depois que dei a primeira aula... Eu fiquei mais aliviada, achei que seria mais difícil, a gente se sente inseguro né, mas na sala fui firme, eu fingi pro aluno que sabia, mas na verdade (risos) eu não sabia nada de história, eu tinha me preparado e quando comecei a explicar o texto eu fui me envolvendo com eles, e foi legal, foi melhor do que eu pensava... Mas assim... Dentro de mim, tinha aquela insegurança, eu pensava será que eu estou fazendo certo, será que não... Mas isso eu tenho até hoje, porque tem situações que acontecem na sala que você não espera né, então você não sabe como agir você tem que pensar rápido ali e resolve aquela situação entendeu? Ai depois, você pensa, será que fiz certo? Será que não? Então... Vai aprendendo né, a cada dia, a cada momento você vai aprendendo, porque nunca é igual de uma sala pra outra.

31 (EU) O que nunca é igual?

32 (E2) Ah... Os alunos, as dificuldades, as vontades né, cada sala é diferente e a gente também não pode ser a mesma, você percebe sabe que não dá pra adotar uma única postura, senão não consegue nada com os alunos... Muitos menos ensinar alguma coisa pra eles, primeiro você tem que conhecer, vai rondando até ver de que jeito vai ser melhor passar o conteúdo naquela sala entendeu? Senão ninguém vai aprender e eu vou ensinar pras paredes (risos) e outra com o tempo você percebe né... Tem sala que é mais fácil, tem sala que é mais difícil de você trabalhar o conteúdo com eles, principalmente pelo interesse deles né, apesar de que só trabalhei aqui mesmo, e nem tenho muito a reclamar porque os alunos são mais interessados né, agora pelo que eu converso com as minhas amigas, escuto cada coisa que nossa... Tanto que lá em São Paulo eu sofria porque tinha aula né, até fiz a minha inscrição, mas fiquei com medo de trabalhar, porque Deus me livre... Mesmo eu gostando do que eu faço não tive coragem não, teve caso de amigas minhas que desistiram que desistiram, já até arrumaram outro serviço, não querem nem saber de dar aula mais não.

33 (EU) Qual a fase que você acha que mais contribuiu para tua formação?

34 (E2) Ah... Foi a observação.

35 (EU) Por quê?

36 (E2) Porque foi ali que comecei a aprender a como lidar com os alunos, a forma de ensinar, a minha postura que tenho que ter, ali eu vi as dificuldades, aprendo a metodologia que tem que ser diferenciada pra que eles possam aprender de verdade o conteúdo né, fixar melhor a aprendizagem, essas coisas... Porque eu me preocupo muito com isso Eliana... Eu quero que meus alunos aprendam de verdade sabe... Porque eu gosto do que eu faço, e na observação foi que eu comecei a me ver como professora de verdade né, eu senti que aquele contato com os alunos me fez ver que aquilo mesmo que quero pra mim...

37 (EU) Qual momento do estágio você considerou menos importante? Por quê?

38 (E2) Com certeza, pra mim foi a regência, mas também tinha a dinâmica escolar e a participação né...que pra mim era só preencher papel, não me ajudou em nada, e a regência também porque uma aula só não dava pra aprender tudo né, você fica preocupada, insegura, então achei muito vaga, parecia sei lá, um momento vazio mesmo. É importante, eu sei que é, mas achei que contribuiu muito pouco mesmo...assim a gente aprende na faculdade é claro, o conteúdo em si, mas como dar a aula mesmo é na escola, porque é diferente entendeu, na faculdade tem mais estrutura, tem laboratório, então você aprende o conteúdo sim, agora a regência acho que serve assim pra você aprender como ensinar mesmo, e pra mim, foi muito pouco tempo, não dá pra aprender a maneira como você tem que desenvolver a aula não, então por isso que acho que não contribuiu.

39 (EU) Você se realiza na profissão que escolheu?

40 (E2) No começo achei que não... Mas agora sim, eu já peguei o jeito né, e eu gosto de dar aula, porque eu me envolvo a hora que eu to ensinando sabe... Só acho difícil quando dou aula de outra matéria, mas de biologia eu me saíu muito bem... Então antes eu achei que não ia continuar nisso não porque eu ficava meio perdida sabe, vamos supor... Por exemplo: Uma das primeiras aulas que eu dei, eu preparei tudo, mas não deu pra dar nem a metade, daí eu pensei, nossa e agora, será que vai sempre assim? Eu achei que tinha feito errado, mas com o tempo eu vi que era assim mesmo né, você vai aprendendo com as situações e tem coisas que são imprevisíveis, então... Eu no começo achava que tudo ia ser ou tinha que ser como planejei, entendeu? Mas a gente vai aprendendo né, agora eu me acostumei, acho que estou mais madura, até na questão dos conteúdos mesmo.

41 (EU) Como era o relacionamento com a professora do estágio na faculdade?

42 (E2) Ah... Era bom, se a gente perguntava ela respondia, entendeu? Mas também era muito difícil porque a gente quase sempre não entrava em acordo nas discussões sabe, quando se tratava de sala de aula, porque já comecei a trabalhar no final do segundo ano da faculdade né, então... Quer dizer, eu sabia, muitas pessoas que já tinham contato com a sala de aula sabia das coisas que acontecia, entendeu? Então se a gente ia perguntar alguma coisa pra ela, ela falava outra coisa, então era complicado, não tinha como seguir o que ela falava, eu até tentava, mas não deu resultado... Então, assim a sala toda se virava contra ela, virava muita discussão, porque ela pensava de uma forma e queria impor que a gente pensasse também, e não era assim, ninguém concordava com ela, porque a gente tava vivendo a realidade na escola né, não tinha como concordar com ela.

43 (EU) E o seu relacionamento com a professora de observação na escola? Como foi?

44 (E2) Olha...tinha uma que me ajudava muito, dava muita abertura pra gente, passava material, a gente conversava muito, ela dava muitas dicas, por exemplo, de como avaliar o

aluno, como trabalhar determinado assunto que era mais desinteressante sabe, como uma forma de despertar mesmo o interesse do aluno.

45 (EU) Durante sua experiência da prática, como você se vê hoje?

46 (E2) Ah... Eu evolui muito, porque assim no começo era muita insegurança e com isso a gente vai crescendo né, você passa por muitas dificuldades, mas vai aprendendo né, até com os próprios erros você aprende, então hoje eu me vejo muito mais preparada que no início e vai ser sempre assim né, acho que é um aprendizado constante, sempre a gente vai aprender algo mais, até com os próprios alunos a gente aprende, acho que isso é muito importante né...

APÊNDICE 3 – ENTREVISTA – ESTAGIÁRIO E3

1 (EU) Como surgiu a escolha pela profissão? Por que você escolheu ser professora?

2 (E3) Bom... Na verdade, eu... Eu nunca tive paixão por esta profissão, foi à necessidade financeira mesmo que levou a dar aula... Entrei no curso achando que era voltado pra área de laboratório, daí que percebi que era mais licenciatura mesmo, mas fui até o final.

3 (EU) Você foi até o final por que então?

4 (E3) Ah... Porque lá na faculdade me falavam que talvez eu pudesse sair com bacharelado, que talvez fosse muda e tal, mas isso não aconteceu.

5 (EU) Qual sua formação?

6 (E3) Sou professora de ciências e biologia, mas atualmente to trabalhando em laboratório que é minha verdadeira paixão..

7 (EU) Quais as expectativas que você tinha em relação ao estágio?

8 (E3) Olha... Particularmente, nenhuma... Nenhuma mesmo, o que eu já... já sabia né..que o estágio só ia cada vez mais me desanimar, pois ano a ano o ensino cai assustadoramente...um horror. Quando iniciei o estágio fazia apenas 2 anos que eu tinha saído de uma escola publica, então já sabia o que eu ia encontrar, ou até sabia que.... Era, era pior do que era na minha época.

9 (EU) Por quê? Como assim, pior que na tua época? O que você que dizer com isso?

10 (E3) Ah.... Como eu disse, ser professora hoje não e fácil, a indisciplina, os alunos, o próprio regulamento mesmo né, do ensino no Brasil, ta tudo um horror, ninguém respeita mais ninguém, aluno ou professor é tudo uma coisa só, se abusar o aluno hoje tem mais direito que o próprio professor, a gente vê que o professor hoje em dia... Hoje ele perdeu seu valor, sua moral mesmo.

11 (EU) Então, o que significou de modo geral o estágio pra você?

12 (E3) Uma chatice insuportável, ajudou em pouquíssimas coisas... Ou até eu diria em quase nada.

13 (EU) Por quê?

14 (E3) Ah... Por que... Porque a professora da faculdade era muito metódica sabe, não aceitava opinião... As aulas dela que era de estágio era muito chata, os outros professores então... Sempre tive professores muito confusos, complicados, sei lá, muito despreparados, acho que faltava vontade, parecia que queria “ferrar” nossas vidas, não aceitava nossas idéias, não aceita sugestões e sempre sendo muito difíceis em diálogos....não se tinha diálogo sabe, era mais tipo....imposição deles mesmo em tudo.

15 (EU) Quanto às disciplinas específicas na faculdade, foram importantes? Por quê?

16 (E3) Foram sim, não as de caráter de licenciatura que nunca foi minha paixão né,, essas nem conto, tipo didática, estrutura essas coisas era muito chato... Mas as de formação bacharel, a Biologia mesmo pura e explícita, essa eu aprendi bastante sim, eu gostei..

17 (EU) Mas você realizou todas as etapas do estágio?

18 (E3) Ah sim né, senão não ia concluir o curso, mas detestei.

19 (EU) Quais foram às etapas do estágio que você realizou?

20 (E3) Foi todas né... Era observação da aula do professor e participação no que ele precisasse da minha ajuda... Tinha também a regência, a dinâmica escolar, estudo dirigido e também... Aí.... Formação né, foram essas aí eu acho.

21 (EU) Fale sobre cada etapa: como era feito, o que você achou?

22 (E3) Não me recordo corretamente das etapas, apenas me lembro assim que na observação.. Que eu ficava no final da sala só observando o comportamento dos alunos e professor, ele me pedia ajuda em correção de provas, trabalhos ou até que eu auxiliasse os alunos nas resoluções de exercícios, mas tudo era diferente, pois eu era como posso dizer, eu... Eu era mais uma amiga de sala deles e não professora entende? Eles não me enxergavam assim, e isso na prática e totalmente diferente, hoje eles nos vêem como inimigas, muitas das vezes. Eu penso assim, agora aquelas outras etapas lá que eu te falei, foi horrível, é só preencher papelada mesmo, não me serviu de nada aquilo. Sabe, eu não via o porquê de tanto,... Sinceramente, necessariamente sei lá não via o porquê, na pratica tudo é muito... Muito diferente cada um, é cada professor digamos assim, exerce uma rotina, tem uma técnica diferente, isso tudo foi perca de tempo e estresse para nós estudantes... A gente sempre comentava isso entre a gente né, porque se fosse fala alguma coisa pros professores lá, vixi Maria, pegava fogo.

23 (EU) E a sua regência?Em que contribui para tua formação?

24 (E3) Olha... Eu achei que só contribui assim né... Por que o fato de perder o medo frente a uma sala é importante, a gente ter postura, então me auxiliou sim, porque eu me.. Eu aprendi a ser mais desinibida sabe, mas isso foi conquistado também no decorrer das aulas na escola né,lá sim fui aprendendo, melhorando o tom de voz, o jeito de explicar e chamar a atenção dos alunos... Mas eu gostei da regência sim.

25 (EU) Que influência os professores tanto da regência, quanto da observação teve na sua formação?Como era a postura de cada uma que você observou?

26 (E3) Me ajudou assim... a prestar mais atenção no que eu dizia, em palavras erradas, em gestos, por que principalmente na observação eu via isso nos professores mais antigos,os "bolas-foras" frente à uma sala.... Por que na verdade eu via muito isso, então procurei me corrigir nesse sentido, de postura mesmo, forma de me colocar diante deles, dos alunos.

27 (EU) Você aprendeu com o momento da observação? Como foi seu estágio de observação?

28 (E3) Sinceramente foi um horrórrrrrrr... Não aprendi verdadeiramente, nada, só passei raiva, por que a maioria dos professores eram antigos e o que eles diziam na minha concepção era antigo, desatualizado... Detestei, as aulas eram ultrapassadas de mais sabe, fiquei chocada com tanto despreparo, por tanta falta de educação dos alunos, um verdadeiro horror..

29 (EU) Como você acha que aprendeu a ensinar? Qual foi o momento mais importante para isso?

30 (E3) Olha.... É um conjunto né, acho que aprendi um pouco na faculdade assim... Por por lá na faculdade por ser licenciatura me deu a teoria, mas nada melhor que a pratica do dia a dia para ajudar a superar os problemas e ir se aprimorando..... A gente ia aprendendo ali com a prática né.... Então acho que peguei assim um pouquinho de cada, da faculdade, dá prática e fui me reconstruindo até ser eu mesma assim, como professora mesmo.

31 (EU) Você já teve experiência como professor?

32 (E3) Sim, já tive sim... Tanto no estado como em aula particular, já faz mais de um ano que eu leciono.

33 (EU) Como é que foi essa experiência no início, como você se sentiu dando aula? Você gostou? Sentiu-se seguro? Por quê?

34 (E3) Bom... Como já disse foi por necessidade financeira, fui em busca das aulas, foi muito difícil, os outros professores principalmente da mesma disciplina que a minha, não ajudavam sabe, eles... Simplesmente atrapalhavam, não queriam mais um concorrente na área sabe, eu achava isso, os outros professores de disciplinas diferentes da minha pelo menos não prejudicavam, eram mais na deles, neutro né... Mas pra te falar a verdade, detestei no início, e odeio hoje.

35 (EU) Nossa, Por que odeia hoje? Você não se sentiu realizada? Não se identificou com a profissão?

36 (E3) De jeito nenhum... Graças a Deus, já sai disso, hoje to em outra área exercendo a profissão de Bióloga sim, mas num.. Num laboratório de análises clinica, estou muito feliz no laboratório e quero uma pós nesta área. Mesmo na época de faculdade, eu já sabia dessa minha paixão por laboratórios né, mas como problemas financeiros falam muito mais altos que sonhos, tive que deixa isso de lado e ir dar aula. Posso até a voltar dar aula sim, desde que seja num lugar onde eu tenha certo aparato profissional e seja reconhecida, pretendo dar aula em cursinhos particulares e continuar sim como professora, com o meu supletivo numa escola particular daqui de Santa Cruz. No estado, somente com concurso e olhe lá... No estado é muito difícil, a gente não tem valor como professora sabe, os alunos não tem vontade de aprender é desanimador....então eu te falo uma coisa viu...depois destes 12 meses lecionando, tenho certeza que sala de aula como profissão não é minha vida,ah não.. não tenho dom pra isso, apesar que não sei se é dom que tem que ter pra lecionar, como te disse, quando se é valorizado como na escola particular é diferente, compensa, estão pagando por informações, por dados e te cobram por isto né...então até vale a pena. Hoje por estar num laboratório tenho certeza que é isso meu futuro, minha vida, é tudo diferente. Acredito que cansei de dar aula, ainda mais por ser eventual, e por ter trabalhado numa escola onde quase 80% de lá tem futuro pra bandidagem mesmo, pra roubo, pra isso não precisa de escola né. É horrível ter que levantar antes das 6 da manhã e chegar num lugar onde das 7 às 12h20min você só ouve ofensas, palavrões dos mais sórdidos sabe, não da mesmo.

37 (EU) Quais foram às dificuldades no início de sua experiência como professor em sala de aula?

38 (E3) Nossa foi difícil em tudo... Em tudo mesmo sabe, desde transporte até pra receber..., receber o pagamento, no início a gente só se ferra pra ir dar aula e tem ainda que esperar quase 3 meses pra receber, como eu tinha outro emprego a aula era um extra pra mim né. Em sala de aula, o fato de não ter experiência com alunos e o medo, a insegurança atrapalham muito.... Fiquei muito horrorizada com a falta de educação que presenciei sabe aquilo me fez desanimar mais ainda. Então por isso eu sempre digo pra amigas minhas que hoje só, só vai continuar sendo professor aquele que entra numa sala e conseguir dar sua aula, não adianta você vir coma a teoria pronta da faculdade não... Só teoria não leva a nada, a realidade aqui fora é muito pior, ainda mais quando você trabalha em periferias, onde nada desperta a mente de um bandido a não ser armas, drogas, sexo, essas coisas.

39 (EU) Antes da sua experiência na prática, você tinha expectativas? Quais?

40 (E3) Eu acreditava que eu poderia ser sim, uma ótima professora né, e teria principalmente o que meus professores carrascos tinham e faziam na época da minha escola sabe, ter mais autoridade, ser respeitada, conseguir ensinar mesmo...e olha que isso não faz tanto tempo assim, mas, tudo mudou. Hoje os valores são outros, a profissão professor perdeu seu lugar né, pra violência, pra perda de valores éticos e morais mesmo.

41 (EU) Você gosta de ensinar? Como você aprendeu a ensinar?

42 (E3) Ensinar não é ruim, eu gosto sim... Até me realizo quando sei que algum aluno aprendeu comigo, mas isso é muito raro, então desde que a parte receptora vala a pena, que consegue absorver o que você fala que abri a boca para dizer duvidas, problemas a serem resolvidos e tenha perspectiva, fora isso, sabe lá do contrario, ensinar virá um tédio né, insuportável, e principalmente na maioria das vezes é estressante.... Então sabe, acho que meu coração ta muito machucado por esta profissão ingrata, que tem hoje em dia, seus poucos minutos de valor, não sei se isto está no geral... Mas na minha concepção, ta muito difícil hoje, ensinar, tem que primeiro aceitar né.... Aceitar a criançada do jeito que eles estão, pra mim não da, não deu mesmo.

APÊNDICE 4 – ENTREVISTA – ESTAGIÁRIO E4

1 (EU) Qual sua formação? O que você pretende?

2 (E4) Bom... Eu to cursando o 4º ano de Biologia, agora já como licenciatura plena né, diferente de como era antes que você fazia 2 anos de ciências biológicas daí escolhia a habilitação... Agora mudou né... Então eu quero me formar e futuramente talvez fazer uma especialização ou mestrado sei lá... Quem sabe até um doutorado... rrsrrsrs (nossa viajei agora né... rrsrrsrs).

3 (EU) Quantas horas de estágio ao todo você fez?

4 (E4) Bom... Ao todo foram 200 horas de estágio entre participação, observação e regência né... Só que regência foi só uma aula, o resto tudo de participação e observação na escola.

5 (EU) E como foi a regência?

6 (E4) Ah... Eu escolhi um assunto, um tema pra da uma aula e apliquei... Assim. Eu expliquei o conteúdo e a resolução de exercícios, mas como a professora tava presente né, fiquei um pouco constrangida acabei não conseguindo atingir todos os objetivos que queria né... E também por ta “dando” aula aos meus colegas de sala mesmo, me senti um pouco envergonhada principalmente por saber né que eles já sabiam tudo o que eu explicava e até por isso, eles não se interessavam muito por prestar aquela atenção que eu desejava né... Mais foi válido né... Eu... Eu comecei a perceber que realmente quero ser professora.

7 (EU) Como surgiu esta sua escolha pela profissão?

8 (E4) Hum... É que minha mãe sempre foi professora né... Vivi praticamente toda minha infância, a minha adolescência no meio dos livros... Na minha casa era livro espalhado pra todo lado... Eu brincava muito de escolinha e adorava sempre... Assim eu tinha sempre que ser a professora... rrsrrsrs, mas aí quando eu tava no 1º ano do e.m , já pensando o que eu ia fazer né... comecei a tomar gosto pela coisa porque eu... Eu sempre admirei muito essa profissão e sempre tive um carinho muito grande pelos meus professores, além da grande facilidade em aprender e sempre gostar muito de estudar... Eu só tinha notas boas né... Que convencida eu heim...(risos)

9 (EU) O que seria pra você tomar gosto pela coisa, conforme você falou? Explique melhor isto?

10 (E4) É que é assim Eliana... Quando a gente ainda ta lá na 8 serie não pensa muito nestas coisas né mais daí a hora que entrei no ensino médio... Sei lá, comecei a pensa mais no futuro, parece que fui amadurecendo né... Ah e também minha mãe falava muito comigo sobre a faculdade né, falava que eu tinha que começar a pensar... A decidi logo o que eu ia fazer... Daí, como eu já gostava axo fui me despertando né. Fui prestando mais atenção no jeito dos professores sei lá, eu sempre ajudava eles na hora de fazer exercícios... Porque, porque era assim... Eu sempre tinha a melhor nota... Daí todo mundo me chamava até de cdf... (rrsrrsrsr), ah mais eu nem ligava, eu adorava, sabe, ... Eu me sentia importante quando a professora me pedia pa corrigir a lição no quadro... Ou ajudar eles na carteira né... Sempre eu terminava primeiro.... Nossa eu adorava aquilo

11 (EU) Então hoje já na profissão quase que definida, o que ela representa pra você?

12 (E4) Nossa... Muita coisa sabe eu vejo como meu alicerce agora... Assim..., A base de um futuro, pra mim financeiramente, mas não é só isso né, porque também não adianta nada eu ganho meu salário mais não gosta do que vou fazer... E eu já vi que gosto né, eu quero mesmo

ser professora... Quero também continuar os estudos, mas trabalha também né... Sei lá... Acho que também a gente não pode ficar parada no tempo, eu acho que é essencial pra minha própria formação... Ah eu quero mesmo ser professora, mas ser uma professora diferente viu.

13 (EU) Como assim, ser uma professora diferente?

14 (E4) Ah... Conseguir ter mais autoridade em sala fazer os alunos me respeitarem mais né... Porque quando eu fui fazer o estágio... Nossa eu presenciava cada coisa. Olha Eliana do céu... Ficava muito assustada às vezes... A professora deixava a coisa ferver sabe e nem tomava atitude nenhuma... Eu ficava horrorizada com aquilo... Então eu quero sei lá né, fala é fácil... Mas ao mesmo tempo quero ter um relacionamento amigável com os meus alunos... Vou buscar sempre tá próximo deles, procurar uma aproximação de cada um... Como eu vou fazer isso ainda não sei... (rsrsrs), mas eu vou ser diferente sim, quero que as minhas aulas sejam diferentes, quero recolher as dúvidas apresentadas e... Sei lá poder solucionar os problemas né ou ajudar eles da melhor maneira possível....sem virar bagunça, porque senão a gente acaba se perdendo nos objetivos né.

15 (EU) Me fale sobre essas coisas que você presenciava, em que momento foi isto?

16 (E4) Foi nas aulas né, quando eu ainda fazia o estágio de observação. Nossa tinha uma sala do ensino médio que era terrível, presenciei uma cena que muito me desagradou. Enquanto o professor explicava a matéria... Que quase nem dava pra ouvir né, porque o barulho é muito... Era assim... Os alunos ficavam todos agrupados nas rodinhas sabe... Estavam divididos em grupos, faziam várias atividades, como falar, cantar, mexendo em celular, nossa um horror. A conversa era de mais... O que menos faziam era prestar atenção no que o professor falava, e o professor sabe... O professor nem aí... Agiu como se nada tivesse acontecendo, continuou explicando para “ninguém” e não tomou nenhum tipo de atitude perante aquela baderna toda... Nossa aquele dia ficou marcado pra mim.

17 (EU) Por que ficou marcado?

18 (E4) Ah... No meu ponto de vista, o problema ali, aquela bagunça, o nítido desinteresse daqueles alunos... Eu acho que foi falta de autoridade do professor né. A culpa deles... Os alunos estarem fazendo o que querem, é do professor que não teve autonomia suficiente pra dominar a sala e ter a atenção voltada para ele né, eu acho que ele, como chefe ali, deveria mostrar né pros alunos, sei lá coloca cada um no lugar de aluno mesmo e ele como professor deveria... Mostra né que ali a autoridade era dele, mostra o lugar dele ali, que ele ocupa como professor.

19 (EU) Esses acontecimentos surgiram mudanças em você? Quais?

20 (E4) Olha... Antes de iniciar o estágio, eu tinha várias expectativas. Muitas realmente se concretizaram, outras... Uma delas, é que eu pensava ter maior participação na aula né, eu achava que eu fosse auxiliar o professor a tirar dúvidas dos alunos, a passar matéria ou até mesmo dar explicações pra sala sobre um determinado assunto... Eu pensava que fosse ser mais ou menos assim... Mas, com o tempo percebi que tem uma grande distância né, entre professor e o estagiário, eu ficava apenas no fundo da sala de aula “observando”... Eu penso que isso tudo fez com que eu tivesse... Sei lá viu... Um desinteresse muito grande pelo estágio, não tinha nenhum tipo de diálogo né, entre a gente. Entre estagiário e o professor, ou a professora sei lá, nossa todo mundo na faculdade também reclamava disso viu.

21 (EU) Que importância você como estagiária atribui a esta fase do estágio então, diante de todo seu relato?

22 (E4) Hoje, depois de ter tido esta experiência com estágio, acho que não é muito proveitoso não viu... No meu caso, como no da maioria, a gente sempre ficava no fundo de uma sala, “observando” a aula quando na verdade, estamos pensando ou fazendo qualquer outra coisa, menos prestar atenção na aula... Se tornava muito repetitivo né, na verdade eu esperava outra coisa do estágio, eu pensava que fosse muito diferente.

23 (EU) O que você esperava do estagio então?

24 (E4) Nossa tanta coisa... rrsrsrs, é...Como vou dizer...Ah eu esperava tipo que fosse me auxilia futuramente, imaginei que eu pudesse extrair o Maximo que eu pudesse de cada aula, boas experiências, caminhos que deverei ou não seguir quando professora...Aprender diferentes tipos de ensino, eu achava que eu ia aprender coisas novas, aprimorar os conhecimentos né, que adquirir na faculdade, “recicla-los” e...Assim, ah aplica tudo né que eu aprendesse ali quando eu fosse pratica, exerce mesmo a profissão...Na verdade eu achava que ia aprende a pratica né a profissão, mas... Foi muito diferente do que eu pensei, muito mesmo, por isso que desanimo... Desanimo porque eu me sentia inútil né e como são muitas horas necessárias, acaba se tornando repetitivo e cansativo ai vai desanimando mesmo..

25 (EU) De que forma o estágio influenciou na sua formação? O que você acha mais importante na fase do estágio?

26 (E4) Bom... Apesar de certo desinteresse, tudo que fazemos é válido, de tudo a gente sempre tira algum tipo de experiência. Positiva ou negativa é claro... E eu durante essa fase, aprendi que o professor tem que ser mais rígido com os alunos... Mas também tem que ter uma relação de coleguismo né, senão com essa clientela de hoje não ganha nada, a gente que se virar de alguma maneira pra fazer eles entende a matéria né, acho que tem que ser um ator mesmo... Mas palhaço nunca... rrsrs, eu não quero ser palhaço de aluno não, de jeito nenhum...Quero quer amiga sim, faz ele entende que eu to ali pra ajuda ele né, não sou a dona da verdade...Eu sei que vou aprende com eles também... , e com o estágio estas coisas ficaram claras pra mim viu... Porque se não haver respeito entre o professor e o aluno, a gente na posição que ocupa nunca vai atingi os objetivos... Pelo menos eu agora to pensando assim... Porque a experiência que o professor adquire nesta fase vai ajuda muito, no meu caso eu achava que ia aprende muito né com a experiência do professor que tava dando aquela aula, mas... Eu queria encontrar metodologias diferentes né, tipo assim... Aprimora ou melhora aquilo que aprendi na faculdade... Achar uma metodologia utilizada por cada um e se espelha nela né,... Não faz igual, mais tira exemplo e com isso ver né, o que seria ou não conveniente, seguir. Analisar a melhor maneira de lecionar.

27 (EU) Qual importância o professor efetivo da classe teve na sua formação? Fale sobre a influência dele no seu estágio.

28 (E4) O professor é tudo na sala de aula e principalmente para mim, como estagiária... Por que... Assim, é. Através dele que a gente extrair ações e reações né... A serem tomadas em determinadas situações... Então pra mim, teve uma influência muito negativa, eles, não todos né... Mas a grande maioria deles usam um método de ensino que eu não quero seguir quando eu me oficializar na profissão...Apesar de que já comecei né...Já dar algumas aulas.

29 (EU) Como seria esse método? Por que você não quer segui-lo?

30 (E4) Ah... A preparação das aulas é fundamental né... E eu achei que eles..., Eles não estavam nem aí... Achei que sempre agia com muita indiferença aos fatos que acontecia... Aquela bagunça sabe... Você percebia que ela não tinha preparado a aula... Ela não tava nem aí... Agora se a aula não for dinâmica, bem preparada os alunos vão bagunça mesmo... E com

razão né... Então tem que ta preparado mesmo, por isso que falo... Se não prepara a aula, se você vai lá só por ir... Eu não vou ser assim não, quero sempre atingi os objetivos, mais pra isto tem que primeiro traça né, tem que se prepara antes.

31 (EU) Você disse que já teve alguma experiência como professora? Relate.

32 (E4) Sim. Já tive, quer dizer... To sendo chamada direta pra substituir né... A gente aprende muito com isso viu... Considero que foi uma boa experiência, apesar de que os alunos não se mostram nunca interessados né,... Pude constatar que gosto do que vou fazer que realmente me interesse pela profissão, por isso eu faço o que faço com vontade e muita dedicação... Mesmo tendo dificuldades, Quero sempre tentar passar aos alunos a melhor metodologia de ensino, procurando sempre me atualizar, porque a gente não sabe tudo né... Eu no meu pouco tempo de serviço já apreendi muito com eles... E sei que ainda vou aprender muito mais né... É praticando se que aprende o ofício não é?...Assim dizia muito minha mãe... rrsrrsrs

33 (EU) Como você se sente dando aulas? Quais as dificuldades encontradas?

34 (E4) Me sinto bem, feliz... Feliz porque me identifico gosto do que faço; mas... Não realizada... Eu, eu sinto que os alunos não estão interessados em aprender, com a mesma intensidade que eu estou interessada em ensinar. Mesmo porque eles estão cada vez mais dispersos... A cabeça no mundo da lua, com atenção voltada pra tudo que acontece ao seu redor, estão sempre ligados... Em tudo... Menos no assunto da aula... Isso me incomoda bastante, porque não atinjo meus objetivos né... Mas com o tempo eu acredito que vou conseguir mudar isso... Por isso que não quero para no tempo, quero sempre buscar coisas novas... Até mesmo pra despertar mais interesse da parte deles né... Senão a gente desanima e acaba desistindo mesmo da profissão... Tem gosta né... E eu gosto tento entrar na deles de vez em quando... rrsrrsrsrs.

35 (EU) Quando você diz “buscar coisas novas”, o que pensa ser isso?

36 (E4) Ah..., Conseguir ganhar a atenção dos alunos para o que estiver explicando, estar sempre me atualizando pra que eu consiga relacionar a matéria com o cotidiano do aluno né... Por exemplo: Aprimorar meus conhecimentos, interagindo com o cotidiano e até mesmo com outras disciplinas, trabalhar a interdisciplinaridade, trazer os acontecimentos da atualidade, as novas tecnologias... A realidade do mundo pra sala de aula né... Isso são coisas que a gente nunca vai aprender na universidade, muito menos no estágio né... É de cada um mesmo... Só que depende da vontade de cada professor né... Bom, eu penso assim.

37 (EU) Gostaria que fizesse algum comentário sobre a metodologia utilizada na sua formação na faculdade por seus professores.

38 (E4) Bom... Cada professor tem sua metodologia e maneira de passar seus conhecimentos pra gente né. Os alunos de um modo geral, os meus professores poderiam se dedicar mais. Acho que eles não preparam as aulas, chegam em sala, meio “perdidos”, às vezes se confundem até na resolução de exercícios. Deveriam ter maior preocupação e dedicação, para as aulas fluírem melhor. Agora as aulas... Nossa... As aulas eram monótonas, sempre com apresentações de grupos sobre um determinado tema ou explicação de como deveria ser feito “isso” ou “aquilo”... Nossa era muito chata essas aulas sabe... O melhor mesmo era... As mais importantes mesmo que julgo ser importantes eram as aulas dadas que apesar de desinteressantes, eram importantes para o meu próprio desenvolvimento né..., Para ir me adaptando e tentando encontrar a melhor maneira de me expor, perante aos alunos... Mais eu... Analisando a postura da minha professora de prática de ensino, pude concluir que ela não tava preparada pra aula não viu... Eu acho... Ah eu acho que faltaram instruções pra gente né, a

gente como aluno precisava receber mais instrução né... E ela... Ela não passou. Talvez por falta de conhecimento ou por falta de interesse, sei lá viu...Todo mundo reclamava.Sua metodologia, como eu já falei era muito monótona, era sempre a mesma coisa, as aulas se resumiam em divisão de grupos e apresentações dos temas que ela escolhia...Então era complicado viu...Muito complicado...Ela deixou muita coisa a desejar.

39 (EU) O que você teria a dizer entre a teoria e a prática de ensino na formação do futuro professor?

40 (E4) Esse é um assunto muito conflitante para mim, pois a teoria, a matéria que aprendemos, não tem nada a ver com o que vamos ensinar como professores. O curso oferece apenas estágios e uma matéria (didática), voltada para o que realmente vamos explicar, enquanto as outras matérias são voltadas para cursos e especializações, que podemos fazer, após a conclusão do curso.

41 (EU) Fale sobre sua formação, seus professores, a forma pela qual se idêntica com cada um deles, seus colegas de faculdade.

42 (E4) Essa fase de faculdade está sendo muito especial. Temos muitas oportunidades de conhecimentos e convivência com pessoas de personalidade diferentes, aprendendo muito com cada uma delas. Os professores se incluem nisso tudo, pois além de nos transmitir seus conhecimentos, são muitos amigos e dispostos a nos auxiliar no que for preciso. Cada um deles com seu método de ensino, com seu jeito de explicar, mas sempre da melhor maneira possível de modo que atraíam a atenção e o interesse de todos. Enfim, após anos compartilhando tudo isso, tenho um convívio ótimo com meus colegas de sala, claro, alguns mais especiais, com os quais tenho mais afetividade, outros, menos, mais todos com seu valor.

APÊNDICE 5 – ENTREVISTA – ESTAGIÁRIO E5

- 1- (EU) Como surgiu a escolha pela profissão? Por que você escolheu ser professora?
- 2- (E5) Na verdade eu não escolhi ser professora (rss). Eu fui meio pelo acaso, porque meu sonho era fazer turismo, era turismo, quero turismo e fui fazer vestibular de turismo, e passei no vestibular, só que lá em casa todo mundo começou a falar... Ah você vai fazer turismo, vai ter que ir embora... Daí eu decidi ir pra Biologia que era minha segunda opção, mas mesmo assim eu tenho um... Tenho sonho de fazer outra faculdade que é de nutrição... Então eu escolhi fazer de Biologia meio no acaso mesmo, não que era minha preferência.
- 3- (EU) Então quer dizer que você não pretendia ser professora de Biologia?
- 4- (E5) Não... Mas aí quando eu comecei a frequentar as aulas eu fiquei gostando, fui me empolgando, porque até então eu não queria fazer Biologia de jeito nenhum... Não queria ser professora porque eu via o que já vinha acontecendo na escola, entendeu... Então eu não queria aí como eu caí né, no destino de fazer o curso de Biologia, aí eu comecei a gostar, a me interessar até que conclui, mas eu pretendo fazer outra faculdade que é de nutrição.
- 5- (EU) Então você não pretende seguir a carreira do magistério?
- 6- (E5) Só nisso não, eu queria fazer mais.
- 7- (EU) Por que só nisso não?
- 8- (E5) Ah... É assim, eu, como posso dizer... Eu gosto, mas não me identifico muito sabe... Porque o que eu gosto mesmo é de cozinhar né, então que eu queria fazer nutrição, pra ter meu próprio negocio sabe, pra mim seguir mesmo no que realmente, não que eu não goste de Biologia ... Mas sei lá eu prefiro cozinhar.
- 9- (EU) Quais as expectativas que você tinha em relação ao estágio?
- 10- (E5) Bom... Eu achava assim que eu fosse aprender no estágio técnicas novas de aprendizagem, isso na faculdade né...
- 11- (EU) O que seriam essas técnicas novas?
- 12- (E5) Tipo assim é, por exemplo, não ficar só na lousa, como os professores que eram acomodados né... Porque na faculdade também tinha professor assim viu... Agora na escola era assim... Eu achei que muitos professores lá que deram aula pra mim na 7ª série e do mesmo jeito que deram aula pra mim eles tão dando hoje ainda, entendeu?... Então eu pensava que eles tivessem renovados né, sei lá procurar acompanhar as mudanças né, métodos novos que eu pudesse seguir como modelo e aplicar isso com meus alunos quando eu terminasse a faculdade né, só que não foi isso que eu vi lá também não.
- 13- (EU) Quais são as etapas do estágio?
- 14- (E5) Bom... São várias, tem a observação né que é feito na escola, junto com a participação assim na aula do professor, ajuda ele sabe na resolução de exercícios, por exemplo... Aí tem o estudo dirigido que é assim você faz relatórios das aulas na faculdade, resumo de textos estas coisas... Ainda tem também... Deixa eu lembrar... Tem a formação docente né que é participação em congressos, palestras, estas coisas, tem a dinâmica escolar que é sobre a estrutura da escola e tem a regência, são seis né...
- 15- (EU) Quantas horas têm cada etapa?

16- (E5) Hummm.... De regência é 10 horas.

17- (Eu) 10 horas? Mas então mudou? Me explica?

18- (E5) Não... É que é assim é tudo na faculdade na verdade é 1 aula só que você dá na própria faculdade e 9 aulas que conta como regência, você só faz de conta entende?... Você preenche o plano de aula, mas aula... Aula mesmo na regência é uma aula só para os próprios colegas da sala.... Mas é complicado isso né... Eu acho.

19- (EU) Por que complicado? Como assim?

20- (E5) Ah... Eu acho que deveria aumentar as horas porque 10 horas para você dar na verdade só uma aula... Num dá né e nessas 10 horas você não tem um pingão de noção de que vai acontecer na prática, você sabe assim que poder ter um aluno conversando, que você vai ter que contornar essa situação, só se no caso fosse mais horas de regência, você poderia saber assim, poderia ter mais oportunidade, de aprender a prática mesmo.

21 (EU) Como foi sua regência?

22 (E5) Bom... Foi assim... a professora sorteava uma turma, vamos supor, no meu caso o tema foi “água” – então desse tema água eu tinha que preparar aula, então eu fui procurar né... Tudo que relacionasse ao tema, qualidade de vida, qualidade de água, fui englobando tudo no tema água e montei a aula e num determinado dia apresentei pra sala, daí a professora criava situações dentro da sala, tipo assim... Um grupo de alunos conversando... Outro pedindo pra ir ao banheiro toda hora ela ia criando situações ali pra ver como a gente reagia né! E a gente tinha que contornar essas situações sem interromper a aula, sem para a aula entende... Então ela criava essas situações dentro da sala de aula.

23 (EU) Como você se sentiu? Você achou válida essa regência?

24 (E5) No início... Me senti um nada(rss)...porque todo mundo conversando ninguém prestava atenção, a gente ficava ali falando, falando...e eu pensava né... Meu Deus não acredito que meus próprios colegas estão fazendo isso, imagine na escola como deve ser né?... Então a gente ficava meio perdida né, sem saber que atitude eu deveria tomar naquela situação... Nossa é muito ruim viu.seria melhor se fosse na escola mesmo né.

25 (EU) Por quê?

26 (E5) Seria melhor, eu acho. Até inclusive quando eu estava na faculdade eu fiz um trabalho sobre DST (Doenças Sexualmente Transmissíveis) e eu apresentei esse trabalho para o diretor da escola aqui, e ele gostou, e ele pediu se eu poderia vir na escola para apresentar né. Daí eu me propus a vir, para apresentar e eu trouxe que eu tinha feito... Era um trabalho bem montado sabe, com uso de multimeios e tudo mais, então eu pude vivenciar um pouco do que era regência, na realidade escolar porque eu não dei uma aula entendeu? Eu fui ali para passar o conteúdo que era interessante para ambas as partes e ali eu vivenciei a experiência aqui na unidade escolar, coisa que muita gente aqui nunca não teve a oportunidade para fazer isso e foi bem na época da minha regência na faculdade, eu achei mais proveitosos pra mim ali, fui a várias salas, era como se eu fosse a professora mesmo, teve coisas que aconteceram em uma sala que não deram certo em outra, então eu aprendi muito assim também.Agora a regência da faculdade era bem diferente disso.. Eu acho que aqui na escola se a gente tivesse a oportunidade de fazer a regência, seria muito mais proveitoso do que lá na faculdade, só que isso nunca vai acontecer, na época eu até comentei com a professora minha de regência sobre isso, mas acho que ela não gostou muito não.... Só ouviu (rsrsrs).

27 (EU) Em que sentido você acha que a regência na escola é mais proveitosa?

28 (E5) Assim como eu disse para você..., porque eu me senti numa regência, por que.. Porque aqui você ta em contato com os alunos entendeu, porque na faculdade você conhece todo mundo, você sabe como um pensa, outro pensa como vai falar e aqui não, você aqui na escola sabe o que vai falar, mais não sabe o que eles vão pensar de você, e isso torna-se um desafio onde a gente aprende né....e também... Quando eu entrei na sala de aula pela primeira vez pra dar aquela “palestrinha”, quando vi o professor lá no fundo sentado,eu pensei... Meu Deus e agora eu vou ter que dar aula,... Então eu me senti a professora naquele momento sabe... E eu já tinha dado regência na faculdade, mas só ali é que caiu minha ficha entende.... Eu percebi certo interesse dos alunos pelo assunto e isso me motivo muito, coisa que na regência não tinha acontecido, então eu percebi que a aula tem que ser interessante, o professor é que tem que instigar o interesse dos alunos tem que buscar formas de despertar a curiosidade deles, em coisas simples do dia-a-dia, por exemplo, como se liga como se desliga, como que funciona, o telefone eu não sabia que telefone não era energia eu fiquei curiosa eu tive uma palestra sobre o telefone e eu fiquei curiosa de saber que não era energia o telefone, então eu acho que muita coisa simples o professor poderia estar trabalhando e não trabalha, e assim os alunos acabam perdendo a atenção na aula... Porque do jeito que são dadas às aulas hoje, todo dia a mesma coisa, sem novidade nenhuma acaba causando indisciplina na sala e assim o professor não consegue ensinar nada de novo pra eles né.

29 (EU) Como você aprendeu a ensinar?

30 (E5) Olha na minha opinião, o professor tem que ser artista pra pode ensinar viu....se a gente pudesse observar a aula de um professor, a fio vendo a aula deles um mês, é sempre a mesma aula, e a gente sempre escutava reclamação dos alunos também eles estavam cansados daquilo lá eles queriam coisas diferentes,...então eu acho que ele só vai aprende o que o professor ensinar quando aquilo for importante pra ele sabe?...Então a aula tem que ser dinâmica né, senão ele não vai aprende nada,... Eu percebia isso quando fiz a observação, quando o assunto não era do interesse deles o professor não atingia objetivo nenhum e quando a aula era diferente a gente via que eles se interessavam mais... Então eu acho que é isso... Porque, porque, por exemplo, hoje principalmente que a gente vive na era da informática, eu acho que trazer os alunos em uma sala de informática torna a aula muito mais interessante do que ficar na sala falando.. Falando... Falando. Então hoje assim, o que a maioria deles querem hoje na internet é só “orkut” e “msn” essas coisas...mas tem muito mais coisas interessantes e a gente como professora é que tem que mostra isso, tem que mostra o lado bom da internet né e hoje tem, muitos jogos educativos voltados pra determinadas áreas, eu acho que chama muito mais a atenção a informática então. Se a escola, no caso que tenha uma sala de informática poderia ser mais usada durante uma aula em vez de ficar só na mesmice, no trabalho em grupo, porque tem criança que nunca teve uma aula no computador, ou até mesmo às vezes nem conhece né, porque não tem computador em casa.... Então sei lá, eu penso que deveria ser assim.

31 (EU) E durante a regência, como foi a postura da professora na IES?

32 (E5) Ela apenas observava o tempo todo, não falava nada, porque aquele momento era meu entende... Eu era a professora, então ela só ficava observando, neste caso, ela era a estagiária de observação... E isso me deixava insegura né, não sabia o que ela tava pensando, ela só me olhava e fazia anotações, daí eu ficava muito mais insegura ainda, nossa fiquei muito nervosa, eu tremia de mais.

33 (EU) Você achou que a regência contribuiu para sua formação?

34 (E5) Ah.... Eu achei que sim, mas não foi suficiente né, mas a gente procurava é... Maneira de contornar aquelas situações criadas buscando superar os próprios limites da gente entendeu? Por exemplo.... Eu me segurava pra não demonstrar que tava nervosa, mais eu tava, e tentava não deixar isso atrapalhar o andamento da aula entendeu... Então é uma luta ali, contra teus próprios limites também... É uma prova de fogo (rss)... Mas é válido porque assim cada um que dava a regência, no final da aula ela comentava os pós e os contras da aula né... E eu percebi que com isso eu mudei na sala de aula mesmo como professora, porque eu assim... No início eu falava olhando só pra um aluno entendeu?... Aí conforme ela ia dando dicas eu aplicava isso na sala de aula... Até no dia da minha regência ela me elogiou, disse que eu dava aula muito bem, mas que eu falava só me direcionando a um pequeno grupo, ela falo que isso não podia acontecer na sala de aula. Daí eu já me corriji quando fui da aula na escola... Então quando eu ia substituir, eu andava na sala olhava pra um, olhava pra outro, buscando aplicar aquilo que ela me disse né, porque assim evita até as conversas paralelas da sala né.... Então eu achei bom neste sentido porque eu utilizava isso hoje na sala de aula... Mas só que isso não é tudo né, porque na sala de aula a coisa é bem diferente viu, e ali que você é por você, então não dá pra aprender né só com a regência não... Porque assim, na época que eu fiz a regência nunca tinha encarado uma sala de aula né, eu achei muito valido, naquela época, mas hoje já atuando como professora eu vejo que foi insuficiente.

35 (EU) O que o estágio de modo geral representou pra você?

36 (E5) Ah... Eu achei o estágio muito bom né, porque a gente vivencia na faculdade uma realidade. Todo mundo lá sai a hora que quer as vezes o professor nem liga né, porque como é particular, cada um sabe da sua responsabilidade de aluno né... Mas na escola no momento em que a gente vai fazer o estágio a gente vê uma outra realidade né, aluno mal educado, desinteressado, falta de respeito dentro da sala de aula né que cada dia parece que ta pior.. Então eu acho que o estagio é uma forma de você conhecer, ver a realidade, mesmo não tendo a oportunidade na sala de aula de... De não de interrompe de não participa da aula né, mas a gente observa né, no caso do estágio de observação, a gente observa o comportamento, tanto de aluno como dos professores também.

37 (EU) Então como foi o desenvolvimento do estagio de observação?

38 (E5) Bom... Assim, primeiro em relação aos professores eu achei que alguns são muito acomodados sabe, porque muitos professores lá deram aula pra mim a 6, 8 anos atrás e ainda dão aula da mesma forma, não inovaram em nada, não procuram se aprimorar nas novas tecnologias sabe, fiquei assustada com isso porque parece que a mesma aula que deram pra mim, no passado ainda tão dando hoje, aquele livro antigo que você percebe que ta velho sabe. O máximo que eles usam é o mimeógrafo e lousa, só isso.

39 (EU) E o que você observou em relação aos alunos?

40 (E5) Ai... Aos alunos? Bom eu vi que hoje ta muito mais difícil de dar aula do que antes né... Porque hoje eles são assim né... Se eles querem aprender eles aprendem, mas também quando não querem não adianta insistir... Porque eles sabem né que tem progressão continuada, que eles não vão repetir... Então pra eles estudarem ou não... Acaba não mudando nada né, vão passar mesmo, eu vejo isso nos que eu observei... Sabe tipo to nem aí.

41 (EU) Este momento da observação contribui para tua formação?

42 (E5) Nossa... Pra mim contribui muito viu, porque, por exemplo, eu vendo aquelas aulas maçantes né me fez pensar que eu tinha que diversificar a didática né... Então agora que eu

comecei a dar aula eu prefiro variar assim... Uma aula eu preparo no data-show – outra eu passo um tema pra discutir em grupo, outra aula eu preparava pra usar a lousa entendeu... Então eu modifico né, porque se ficar só usando a lousa também chega uma hora que eles cansam também, daí ficam desinteressados... Então a observação me fez perceber isso né, que eu num poderia ficar sempre do mesmo jeito, tinha que diversificar a didática né pra prender ou tentar né prende a atenção dos alunos né... Porque fica só na lousa, lousa, lousa num dava né... Então eu acho que o estágio de observação foi bom porque eu aprendi a me comportar perante os alunos e ter assim certo respeito deles também.... Não da forma que eu vi na escola, mas sei lá tentei construir o meu jeito né, de uma maneira diferenciada.

43 (EU) Mas então quando você começou a atuar como professora

44 (E5) Este foi o primeiro ano né que atuei como professora mesmo, só que assim são aulas eventuais, mas já da pra te uma base, porque praticamente assim... No final do ano passado que eu comecei a substituir e graças a Deus é direto né... Sempre a escola me chama.

45 (EU) Você tinha expectativas em relação às etapas do seu estágio?

46 (E5) Bom... O que eu esperava, pelo menos era encontrar principalmente no estágio de observação novos métodos sendo utilizados na sala de aula... O que me deixa decepcionada né, porque como eu já disse hoje vi professores dando aula da mesma forma que davam pra mim.... Achei um absurdo né. Talvez o professor até queria renovar né... Mas aqui na escola, eu vi que mesmo tendo recursos, data – show, sala de informática, nenhum professor utiliza isso pelo menos nas aulas que eu observava... E também tem umas partes do estágio que eu acho, em minha opinião que não me ajudou em nada viu.... Porque por exemplo a dinâmica escolar não me serviu de nada, só pra conhecer mesmo a estrutura da escola né, o estudo dirigido era assim... Você fazia lá de qualquer jeito sabe, só pra ganhar nota, a gente já entregava e a professora já dava anota... Nunca vi isso... Ela nem lia o que a gente entregava e já dava a nota, a parte de formação docente também era mais pra preencher papel eu acho... Não tinha como participa de congressos né, a gente participava dos eventos da faculdade sim, era legal, mas sei lá... Ah! Até que a gente aprendia bastante coisa viu, pensando bem. Agora a regência e a observação foram até que legal. Mas eu acho que a observação chegou assim, mais próxima do que eu queria né.

47 (EU) Como era o comportamento, o relacionamento da professora de observação com os alunos?

48 (E5) Ah.... Era bom. Porque assim, aqui é uma cidade pequena, onde todo mundo conhece todo mundo, entendeu? Então assim a professora tinha mais liberdade de chamar a atenção do aluno, a hora que ela achava necessário, então assim na relação de aluno - professor era normal a meu ver, num tinha assim... Discussões dentro da sala, agressões verbais, porque o que minhas amigas contam que acontece em escolas maiores por aí... Meu Deus!!!

49 (Eu) E o seu relacionamento com a professora de observação na classe, como era?

50 (E5) Ah... Então no estágio de participação a gente fazia durante o estágio de observação que era na sala né, em, por exemplo, num trabalho em grupo, as vezes a professora convidava a gente a auxiliar um grupo ou outro a gente participava entendeu, então muitas vezes alguns professores me convidava pra participar, mas não era sempre ... Agora a maioria a gente percebia que não gostava da nossa presença ali.... Tipo assim, você percebia né que pra eles parecia que a gente tava incomodando.

51(Eu) E em relação a faculdade, como era suas aulas de estágio?

52 (E5) Bom... Eu acho que assim, eu achei muito proveitosa, porque é a nossa professora ela trabalhava na diretoria de ensino, então ela sempre trazia novidade pra gente, porque na diretoria ela era monitora de ciências, então ela trazia novidades de lei, por exemplo, das leis básicas, é atividade relacionada com a matéria mesmo, por exemplo: a fermentação do pão, então como que a gente faz o pão, sabe desde o início, por exemplo: assunto que a gente poderia trabalhar desde o ensino fundamental, tipo 5º série até o ensino médio, entendeu, novidades que vinham que chegava na D. E. ela sempre passava pra gente na faculdade, então eu achei muito proveitoso às aulas de prática de ensino neste aspecto. Eu acho que o que eu aprendi lá na faculdade, eu uso isso hoje, eu acho que foi útil para mim.

53 (EU) Então de que forma você acha que isso contribuiu para sua formação?

54 (E5) Bom... Eu acho que contribui muito, porque além das técnicas, das maneiras de dar aula ela ensinava o conteúdo também né, o conteúdo específico mesmo, então eu aprendi muito... Então cada aula ela trazia assim tipo uma dica pra gente, tipo como se sai bem na sala de aula... Por exemplo: planeja sua aula né, o que eu vou fazer no 1º horário, 2º horário... Então eu aprendi assim, eu tenho até hoje pra mim o planejamento de meu dia, entendeu, pra mim aprendi assim, planeja minha vida também, como que vai ser esta semana, como que vai ser semana que vem então foi muito útil sim, contribuiu na minha formação por completo mesmo, como pessoa como professora mesmo.

55 (EU) E como você aplicou isso no momento da tua experiência na prática?

56 (E5) Ah... Pra mim ajudou muito, porque hoje eu sei que se eu não fizer um plano bem elaborado, eu não consigo dar aula. Então assim, eu sei que quase sempre a gente não consegue seguir um plano de aula que eu planejei né... Mas pelo menos eu tenho uma base pra seguir, porque tem os imprevistos na sala de aula, então a gente tem que ter jogo de cintura, a gente vai aprendendo ali né... A lida com aqueles imprevistos e, isso impede que a gente siga a risca o planejamento da aula né...

57 (EU) E em relação ao conteúdo específico, como eram suas aulas na faculdade?

58 (E5) Bom... Todos tinham boa formação pra tá ali dando aula né, eu me dava bem com todos, só que assim é, acho que tudo foi válido, mas algumas matérias me chamava mais atenção do que as outras, então por exemplo tinha professor lá de Biologia que vamos supor o de zoologia, ele explicava a vida antes de tudo sabe.... Então assim, eu percebi que eles queriam impor pra gente conceitos que muitas vezes eu discordava né em relação ao início da vida e isso criava certo conflito na sala... Entendeu? então a maioria dos alunos ficavam em controvérsia com o professor por causa de religião essas coisas... Então essa matéria eu não gostei muito sabe, achei estranha a forma como ele queria isso, eu não gostava.

59 (EU) Agora em relação a sua experiência. Você já teve experiência como professora?

60 (E5) Já.

61 (EU) Como é que foi essa experiência no início, como você se sentiu dando aula?

62 (E5) Bom... No primeiro momento, quando eu entrei na sala de aula, ninguém acreditou que eu era professora, eles achavam que eu era aluna. Haaa.... !!! Então daí eles ficaram me zoando e eu sentada na carteira e todo mundo... “O que você está fazendo aí?! Sentada na carteira da professora? E ninguém acreditava mesmo sabe? Daí eu fui contar, que eu tinha terminado a faculdade, que era a 1º vez que eu fui dar aula... A minha expectativa era que entrar na sala de aula sabe... todo mundo comportadinho, copiar a matéria e pronto e acabou e não é assim. Então você chega lá, e todo mundo fica assim “Ta”... você é professora, ninguém

acreditava que eu era professora,... daí eu pensava: Nossa!!! Será que eu não tenho cara de professora?... Fiquei muito nervosa viu, sei lá, com medo, medo de... dê não corresponder a todas as expectativas deles, dos alunos.

63 (EU) Por que, que expectativa você acha que eles tinham?

64 (E5) Haah.... Sei lá... Tipo assim sabe? Por eu não ter cara de professora, eu achei que eles assim.... Que eu não ia saber nada sabe?... Daí eu pensava meu Deus!!! Se eu falar alguma coisa errada, aqui agora, pronto né.... Eu vou me acabar. E depois assim, depois que vai passando o tempo, eu fui vendo que nem eu falei pra você, que eu era capaz de fazer com que eles entendessem o meu método de ensino e que eu aprendi com eles também, e depois assim que passou um tempo... Daí eu fui me aliviando mais sabe?... Eu já era mais segura na sala de aula. No começo é muita insegurança.

65 (EU) E por que você acha que têm essa insegurança?

66 (E5) Haaah... !! Eu acho que é a atitude dos alunos, não sei... Acho que é mais a atitude dos alunos mesmo que me deixava assim, consegui dominar a sala... É muito difícil o início né, é tudo novo, você chega à sala de aula só com uma bagagem teórica e ali o que você vai vivenciar é diferente... Nunca se sabe o que pode acontecer... Então não é fácil não.

67 (EU) Quais foram às dificuldades no início de sua experiência?

68 (E5) Meu Deus... Foram muitas!!! É essa insegurança que a gente tem, é que na faculdade você aprende, é como eu vou dizer... Aprende 1/3... Só que aprende mais a teoria né, como eu já disse... E a prática é diferente... Tem que aprender ali mesmo... Na sala de aula... E ali a realidade é outra né, na faculdade você copia o texto e o professor te explica você aprende a teoria da educação, agora na prática... Na pratica, você passa o texto e é você que tem explicar, entendeu... É diferente ali.... Sei lá ali eu sou a professora, eu que tenho que comandar que direciona a aula, sempre pensando que meu papel ali é de fazer o aluno aprender, então se o aluno, por exemplo, faz alguma pergunta na sala que você não sabe, tem que dar um contorno, uma resposta para esse aluno, então tudo isso, eu acho que no inicio é muito difícil. A gente fica insegura mesmo, porque você tem que aprender sozinha naquele momento né.

69 (EU) Mas como você se sentiu como professora na sala de aula?

70 (E5) Nervosa até hoje... Sempre fico nervosa, ansiosa sei lá, eu.... Sei assim aqui na Escola,... Eu acho que até a gente conhecer todo mundo, ai por causa aqui da cidade, conhecer tudo, assim eu me senti mais segura aqui na Escola, do que em outra cidade, porque lá, você não conhece ninguém, você não sabe a atitude de cada aluno, se pode dar texto, se pode acontecer alguma coisa com você, então sei lá, aqui depois de um tempo eu comecei a me sentir mais segura, dentro da sala de aula, mesmo que eu não conheço os alunos, a gente vai aprendendo e assim cria mais segurança né... Você domina mais a sala, os alunos.

71 (EU) E você se identifica, se realiza dando aula?

72 (E5) Hoje sim, porque hoje eu vi que assim que eu terminei a faculdade, que eu vi que não é do jeito que a gente imagina depois que a gente sai da escola, que a gente tem responsabilidade, tem compromisso, então hoje me sinto realizada em dar aula, porque é uma coisa que sempre gostei, foi dar aula, porque quando eu ainda criança a minha tia comprou uma lousa para mim enorme, eu dava aula para alunos invisíveis sabe! Essas coisas... Desde criança um monte de criança, sabe sempre gostei... Todo mundo, reclama, que professor ganha pouco... Que não sei o quê, que não sei o quê... Eu pensava assim... “Aí meu Deus do

céu!”, eu quero fazer outra coisa né. Daí eu pensei em Turismo, daí não deu certo também, mas hoje me sinto realizada dando aula, pretendo estudar mais, fazer outros cursos, mas também outra faculdade.

73 (EU) Qual a diferença entre o aprender na universidade e aprender na sala de aula?

74 (E5) Muita, muita, muita, muita diferença..., é que na sala de aula, você tem que contornar situações que acontecem, vamos supor... Uma situação desagradável que você tinha que contornar, você tem que consultar sabe lá... O seu superior, alguma coisa assim, e na faculdade não, na faculdade é assim... Lá você aprende sim... a teoria, se você quiser acreditar naquilo e seguir, você acredita, se você não quiser, você não acredita, só que na sala de aula você tem que decidir, acreditar ou não acreditar, entendeu?... Por exemplo, a matéria que eu falei pra você lá... De zoologia desse ano, que a gente está estudando aqui na escola, eu vi que está diferente do que eu aprendi na faculdade. Então eu fico assim... – Meu Deus e agora? Será que eu explico do jeito que eu vi aqui no livro, ou do jeito que eu aprendi lá, qual o jeito certo? Então eu acho que tem muita diferença na prática e na teoria, muita.... Muita... Muita.. E outra coisa, na prática é você por você mesmo, tem que se virar ali na sala e dominar tudo né, conteúdo, indisciplina, a gente tem que da conta do recado... Mas isso é bom porque aprende também.... a cada dia aprende um pouquinho mais.

75 (EU) De todas as etapas e fases do estágio, qual você acha que mais contribui para tua formação?

76 (E5) Observação e Regência, porque apesar de que.. Que na observação tinha alguns professores que ignoravam você dentro da sala de aula, era mesmo como se a gente fosse invisível dentro da sala de aula, outros não, pediam para a gente participar, perguntava se eu queria participar isso me deixava mais a vontade né... Se não queria ficava ali no meu canto só analisando e procurando me espelhar de alguma forma naquilo tudo né, na relação que acontecia entre os alunos, eu observava muito uma professora que... Só enrolava a aula, nossa achei horrível assistir as aulas delas e percebia que ela não gostava né e os alunos nossa... Faziam a maior bagunça., e ela ficava assim: eu vou chamar o diretor ! óo... Eu vou chamar o diretor, e sabe... Não chamava então o aluno fazia o que queria mesmo, o tempo que queria e o professor ignorava tipo... Ignorava o aluno e o aluno atrapalhando a sala inteira, acho que isso eu não concordei não.. Mas na regência também aprendi algumas técnicas, apesar de ser uma aula teste né, num teve esses acontecimentos, mais eu aprendi a me comportar na sala de aula, né, me posicionar como professora, dentro da sala de aula, e o de Observação, que eu observei como os professores saiam de certas situações ou não né... E os alunos também como se comportavam na sala de aula.

77 (EU) Como você agiria na sala de aula diante do que você me relatou?

78 (E5) Diferente.... Muito diferente dela, da professora né.

79 (EU) O que você faria?

80 (E5) Haah!! Meu Deus... ! Bom eu acho assim... “Se eu falei para o aluno, chamei a atenção dele não adiantou, chamei de novo, não adiantou daí, sim eu ia chamar a diretoria, eu ia chamar mesmo, não no caso dela, eu vou chamar a diretora e nunca ia, se eu falei que vou, porque eu vou lá e chamou, daí quem tinha que tomar uma atitude era o diretor, porque do jeito que estava a sala, nossa teve um dia que eu até sai da sala , porque estava me dando raiva do menino já, e a professora não fazia nada, daí eu fiquei com raiva e saí da sala.

81 (EU) Os professores titulares da escola foram importantes no processo da sua formação? Por quê?

82 (E5) Ah foram sim.. Eu acho que teve influencia tanto negativa quanto positiva, porque alguns professores dominavam a sala sabe?...Eles conseguiam que o aluno ficasse preso é... A atenção naquela aula, outros professores não, os professores passavam a matéria no quadro, os alunos não copiavam quase nada, e o professor já falava.. Então vamos explicar... Daí explicava os alunos todos conversando, então não tinha aquela atenção quando ela estava explicando. Então eu acho que não foi nem positivo e nem negativo , que nem eu falei, alguns professores foram positivos e outros foram negativos e porque sei lá, a gente vai se colocando no lugar deles né, e daí você vai vendo o que serve ou não pra você, quando você for a professora titular né... Ah a gente aprender com eles... Porque era assim, no momento em que a professora explicava e ninguém tava nem aí eu pensava... Meu Deus!!! Será que isso vai acontecer comigo? Haaah... !!!! Porque por mais que o professor fala gente vamos ficar quietos vamos fazer silencio, não ficam não ficam quietos. Então você fala assim... Meu Deus o que é que eu vou fazer com esses alunos quando eu estiver no lugar dela?Na sala de aula, então eu ficava com aquilo, eu ficava pensando, enquanto a professora estava dando aula, e eles conversando, eu ficava pensando em maneiras de eu me sair daquela situação, eu ficava pensando, mando para fora, o que será que eu vou fazer quando isso acontecer comigo? Só que eu imaginava que isso ia acontecer comigo sim porque a gente acostumava a ver aquilo. Só que depois que você inicia, na prática mesmo, você vê que nem sempre acontece aquilo da mesma forma que eu presenciava sabe, acontecia de outra maneira, mas mesmo assim... Eu eu lembrava né de algumas atitudes que eu presenciei e isso me ajudou.

83 (EU) De que forma isso te ajudou?

84 (E5) Ah eu me espelhava neles né, não que eu copiasse, mas aprendi muito a postura, a maneira d me comporta na sala de aula, e também a gente vai se aprimorando né, em cada situação que vai vivendo você vai aprendendo a melhor forma de lidar , de resolver mesmo aquela situação.

85 (EU) Antes da sua experiência na prática, você tinha expectativas?

86 (E5) A gente sempre tem né... Eu tinha medo, sei lá... A minha expectativa era que os alunos me acolhessem bem na sala, que é um fato já importante pra desenrolar o nervosismo né.. (. rrsrrs) pelo fato de eu dar a primeira vez aula para eles, essa expectativa minha foi superada , não fiquei decepcionada não. Na outra sala também eu achei que foi agora eu tenho que entrar e fazer a minha parte né, acho que quando eu entrei pela primeira vez, ai sim eu me senti professora, mas antes disso eu que acho que não, mesmo quando eu estava tendo os estágios, porque assim eu tenho na minha cabeça, quando eu falo professor, eu lembro de professores que já deram aula para mim, não lembro de mim como professora, então eu lembro assim de quem já deu aula pra mim e quando eu entrei na sala pela primeira vez eu disse assim: - Meu Deus eu vou ser igual a quem, sabe a primeira coisa que vem na cabeça é lembrar dos professores que já tive, vou ser igual a professora de Historia? Do quê? , então sabe tem que ser um pouquinho de cada né. Eu peguei um pouquinho do que aprendi em matemática, em física, em química e me construí, eu como professora entendeu? Hoje eu acho assim que cada professor que passou deixa sempre um pouquinho para todo eu acho que muita coisa da minha própria formação como professora eu peguei um pouquinho de cada um, não só minha entendeu, eu peguei um pouquinho de cada um, e me construí.

87 (EU) E esse pouquinho de cada um quem você quer dizer não se refere só a professores da universidade?

88 (E5) Não, nem tanto a eles, porque eles estão lá explicam a teoria, teoria, teoria, e pronto e acabou a prática alguns professores só passam alguma coisa, mas muito pouco, eles passam mais a teoria mesmo. A prática é na escola que você aprende que você se constrói mesmo. Daí eu ficava, pensando nas muitas atitudes dos meus professores, tanto da faculdade, da época que eu era aluna... Entendeu? Então eu hoje eu vejo assim não só os professores da faculdade me ajudaram, mas aqui mais da escola, porque eles vivenciaram a prática muitos anos, eu peguei um pouquinho de cada professor que eu tive aqui na escola e não na faculdade. Porque na faculdade é muito diferente da escola comum, na faculdade é assim o aluno entra e vai para a sala, pelo menos na minha sala era a hora que queria entendeu, o aluno pede para ir ao banheiro, o professor fala que não, o aluno sai do mesmo jeito porque ele está pagando ele acha que pode sair quando quiser, parece que os professores tinham receio de falar não sabe?...Então a gente tem que aprender até contornar estas situações, além de ensinar o conteúdo também.

89 (EU) Então como você vê a sala de aula hoje?

90 (E5) Acho que na escola não pode ser assim né... O professor é que tem que dominar a sala, por mais limites eu acho que é isso que está faltando o aluno não tem mais limite, do que é certo do que é errado, do que ele pode do que ele não pode fazer, eu acho que é isso que está difícil hoje em dar aula porque os alunos sabem o que é certo o que é errado isso todo mundo sabe, mas se eles fazem uma coisa errada ninguém pune, eles fazem o pior amanhã, ninguém pune até que chega uma hora que não tem mais como punir, eles não têm limite,... Mas o professor tem que ter né... Porque ele não pode agredir o aluno este é o limite que o professor tem, mas o aluno pode agredir o professor né, então ele não tem limite, é um desafio ser professor hoje viu, tem que gostar, porque se for só pelo salário, o professor desiste e vai até pra roça, mas não fica na sala de aula... Eu conheço casos reais de professores que estão trabalhando na lavoura em vez de ficar na sala de aula, tudo por quê?...Por quê? Não agüenta os alunos de hoje né... Então não é fácil não.

91 (EU) Diante de tudo que você relata, você que ser professora?

92 (E5) Não, não é isso que eu quero pra mim. Dê jeito nenhum, porque você vive assim com medo dos alunos, aqui em Ribeirão ainda é uma escola boa, todo mundo fala que é uma das melhores para lecionar. Por exemplo, uma escola lá de Ourinhos, você não sabe se vai sair sem cabelo, sem... Sabe, não é isso que eu quero pra mim não. Sei, eu ia procurar fazer de especialização, na realidade eu quero ter dinheiro para fazer faculdade de Nutrição, porque este é o meu sonho eu quero, eu gosto de cozinhar, quero aprender sobre alimentação, mais por enquanto eu não tenho condições financeiras para fazer outra faculdade eu vou seguir né, me aprimorando mais sempre para mim dar o melhor de mim, porque é isso que eu estou fazendo agora, porque eu acho que não adianta, ...eu não queria ser professora e eu fiz a faculdade, mas hoje se eu vou lá dar aula tem que ser bem dada né...eu não posso dizer: “Ai meu Deus do céu hoje eu tenho que dar aula”...ai que saco!!!. Então eu acho que você tem que fazer bem feito querendo ou não, se eu sou professora então eu acho que eu tenho que fazer bem feito, tenho que dar o melhor de mim, fazer a minha parte mesmo que os alunos não sejam interessados, então eu sei que o meu serviço vai estar sendo bem feito. Se eles não fazem a parte deles bem feito daí... Sei lá... Eu tenho que mudar esta situação.

93 (EU) Quando você conseguir fazer outra faculdade, você pretende parar de dar aula?

94 (E5) Hááá... Não sei, porque até lá vai demorar um pouco.... Um pouco bastante (rsrsrs), eu acho que depois que você começa a dar aula a 1ª vez você vai gostando de dar aula quando eu fizer outra faculdade eu vou tentar conciliar os dois serviços...eu acho (rsrsrsr).

APÊNDICE 6 – ENTREVISTA - ESTAGIÁRIA E6

1 (EU) Qual é a tua formação?

2 (E6) Eu me formei em Ciências Biológicas, eu optei por esse curso porque minha mãe disse que seria legal e ai meu pai falou: o legal é você fazer uma coisa que você gosta né? Aí ta... Eu gosto mais da área de biologia, mexer com plantas, laboratório, essas coisas assim... Ah eu acho muito legal! Aí... Então decidi fazer então... Eu fiz... rrsrrs eu gostei do curso né, algumas matérias é meio chata, mas deu para sair legal.

3 (EU) Você já tinha decidido fazer Ciências por que sempre gostou?

4 (E6) Meus pais me deram um apoio sim né, um empurrão.... Me diziam sempre: Se não gostar você pode fazer uma outra faculdade tal... Ai eu acabei gostando né e é o que eu realmente queria fazer, porque entrava na área de laboratório e eu sempre achei legal trabalhar com isso.

5 (EU) Você já trabalhou com isso alguma vez?

6 (E6) Não ainda não.... Não trabalhei mais eu tenho vontade né, mais por enquanto assim, até o ano passado eu estava lecionando, né.

07 (EU) Mas você não pretende continuar lecionando?

08 (E6) Eu gostaria de continuar sim lecionar, mas acho que aqui no interior não tem muito campo pra isso, tem que ser fora daqui.

09 (EU) Durante a faculdade, como eram suas aulas de estágio?

10 (E6) Bom a professora era bem rigorosa, ela sempre cobrava, sempre falava, comentavam.... Oh!!! Apertavam né, porque tinha gente que deixava a aula de estagio para a ultima hora, e como eu sou, eu me considero como uma pessoa vamos dizer assim... Bem, extremamente rápida para fazer as coisas tudo certinho, como ta no regulamento, não dá para deixar pra ultima hora então, a partir do momento que os professores deram o papel pra levar para a escola, já no outro dia levei para a escola, e já dei inicio ao meu estagio.

11 (EU) Estágio na escola?

12 (E6) Na escola, fiz bem devagarzinho, mas corretamente.

13 (EU) E como eram suas aulas de estágio na faculdade?

14 (E6) Bom... As aulas eram assim... Os professores sempre cobravam, é sempre tinham palestras, porque o nosso estagio também tinha as atividades complementares a gente tinha que, que... Complementar na pasta que era a Observação, a participação, é formação docente que era as palestras, a gente que tinha que faze relatórios, é... Os professores de lá sempre participavam, era assim... Considero assim uma escola de professores bem participativos né, eles sempre traziam palestrantes para passar para nós o que eles aprenderam, e para a gente dar maior continuidade quem sabe... Dar uma palestra.... Em relação ao que eles deram. Mas eu achei bem assim, eles aptos em relação a isso, sempre traziam palestrantes na faculdade.

15 (EU) E a disciplina de estagio foi útil para a sua formação?

16 (E6) Olha eu acho que sim. Porque na época, quando eu terminei minha faculdade em 2005, já no meio do ano, lá por agosto e setembro eu comecei a dar aula, a lecionar, então é... O estagio, ele ajudou a gente a perder o medo... Às vezes tinha vários professores... Eu me

considerava uma pessoa super insegura em relação aos alunos. Como eu ia chegar na aula, que não sei o quê, sem base de nada, da prática né e tal, então o estagio da muita força né, para a gente perder essa insegurança, perder o medo e dar continuidade na vida né? Vamos dizer assim... Fora que tinha seminário da lá na faculdade isso ajuda a perder o medo, tirar aquela insegurança.

17 (EU) Você acha que todas as etapas do estagio contribuiriam pra que você aprendesse a ensinar?

18 (E6) Ensinou sim bastante por que.... Eu aprendi. Eu aprendi... eu aprendi a ensinar o que os professores passavam para gente o que eles sabiam e tanto eu como o resto dos meus colegas aprendemos o que eles ensinaram para nós e conseqüentemente eu farei isso com os meus alunos e espero que eles façam isso com os alunos deles.

19 (EU) Quais foram às etapas do estagio?

20 (E6) Ai.... Deixa-me lembrar, é participação, dinâmica escolar, observação, estudo dirigido, formação docente e regência.

21 (EU) Como seria cada uma desses etapas? Me explica?

22 (E6) Bom... Regência seria a aula né que a gente apresenta um conteúdo lá na frente, era assim... Os professores eles passavam o plano de aula para nós, passavam um conteúdo assim... Com o tema da aula, a justificativa, o objeto e nos tínhamos que apresentar lá na frente lá, em forma de... eh, com se estivéssemos dando aula mesmo. Que nem seminário, por exemplo, nós apresentávamos o seminário lá na frente. A gente praticamente a gente dava uma aula porque nos estávamos explicando o que tinha entendido do conteúdo, para passar para o resto dos nossos colegas, e para os professores ter uma avaliação melhor de nós.

23 (EU) E como foi a tua regência?

24 (E6) Eu me senti super insegura, nervosa, porque era a primeira vez que eu falei lá na frente e o professor deu um tempo de vinte minutos, então a gente ficou desesperado e ele ficou cronometrando no relógio, falando oh só faltam 5 minutos, faltam tantos minutos, e a gente entrando em desespero, então para falar a verdade, a primeira participação que eu tive no papel de professora né, que era a regência foi... Eu considereei a minha participação péssima, por que eu fiquei completamente insegura e os professores cobrando e os alunos fazendo assim lá, na aula mostrando o relógio, que estava acabando o tempo, apavorando o tempo inteiro né, isso me deixaram apavorada, então foi péssima, me senti muito mal sabe.... Eu via a professora... Ela só observava e fazia uns registros e as vezes fazia um sinalzinho de que o tempo estava se esgotando....então a gente que não tinha nenhuma experiência, acabava ficando perdido ali né. Daí depois que a gente terminava ela comentava, falava alguma coisa para complementar, mas o que nos não tínhamos complementado e aí agradecia a nossa participação lá na frente e mesmo que a gente sabia que não tinha sido legal ela falava: Ah você foi bem, você foi super bem mais a gente não foi super bem. Ela só falava aquilo, acho que, por vamos dizer, para agradar, tipo para não deixar a gente nervosa, pra a gente ficar mais descontraído, sei lá.

25 (EU) E você achou que foi valida a regência dessa forma, para a sua formação, para a tua aprendizagem de ser professora?

26 (E6) E acredito que sim. Por ela sempre fazer uns gestos com o relógio eu acho que foi valido sim, eu considero válido.

27 (EU) Você achou que você aprendeu o que nesse momento?

28 (E6) Eu aprendi a lidar lá na frente, imaginando que os meus amigos fossem os meus alunos, então eu tinha que mostrar ..é a forma do profissional lá na frente.

29 (EU) E você achou que esse tempo da regência foi suficiente para isso?

30 (E6) Eu acho que não, mas eu acho que como é uma regra, eles têm certo limite para controle, de horário, mas acho que foi pouquíssimo tempo pra nós por ser a primeira apresentação, foi muito... Foi pouquíssimo fazer o quê?

31 (EU) E as demais etapas como eram?

32 (E6) Bom... Tinha várias né... Tinha formação docente que era a participação em palestras, congressos, eventos da faculdade mesmo.... Foi legal, aprendi muito assim.... Como vou dizer... Mais conteúdo específico mesmo sabe, porque tinha várias palestras né de assuntos até que interessantes, mas não era sempre não, às vezes a gente assistia umas palestras que nada a vê, os cara viajava muito....agora....só ajudou nisso mesmo, na questão de aprender o conteúdo.

33 (EU) E a dinâmica escolar, em que contribui?

34 (E6) Ah!!! Para mim nada viu.... A dinâmica escolar é só pra conhecer a estrutura da escola né, como funcionava, tal, quais os projetos pedagógicos, estas coisas.... Mas isso você acaba conhecendo quando ta fazendo a observação e participação nas aulas mesmo... Então sei lá... Não achei importante esse momento em nada, era só pra preencher as horas de estágio mesmo (rsrsrsrs) eu acho.

35 (EU) E como foi a etapa do estudo dirigido? Em que isso te ajudou na sua formação?

36 (E6) Vixi... Pra falar a verdade era muito chato, toda aula de estagio né... Na faculdade, tinha que fazer um relatório, as vezes nem tinha o que escrever ali, porque quase toda aula tinha apresentação de regência né...então você escrevia quase as mesmas coisas sempre, era muito estranho....eu achava uma chatice aqueles relatórios, não contribui pra mim aprender nada de produtivo, sei lá....era muito repetitivo o assunto, quase sempre...pra minha formação mesmo, pra aprender alguma coisa sobre né....sobre dar aula, sobre conteúdo não ajudou em nada não.

37 (EU) E quando você foi pra escola para fazer estagio na observação como é que foi?

38 (E6) Eu entrei na sala aí... Eu pedi para a professora que já tinha conversado com a direção, tinha entregado o papel, ela falou poderia tal entrei na sala, a professora me encaminhou para uma carteira, e a partir daquele momento a professora falou alto: olha pessoal, esqueçam que tem uma estagiaria na sala e prestem atenção em mim? Daí a professora passou o conteúdo, eu lembro do primeiro dia que foi uma aula sobre os reinos, tipos de reinos sabe... E ela explicou pra eles, e até eu aprendi mais sobre o assunto foi legal... Só que assim, eu percebi assim... Eles ficaram quietos na aula porque eu estava, eu estava lá, então eles, ficaram quietinhos. Ai quando eu sai da aula e foi a próxima professora .. a professora de Português a sala assim,eu percebi que eles conversavam bastante, depois, no outro dia que eu fui novamente a professora de português veio comentar comigo... Nossa os alunos ficaram quietos na aula da Liliane, mas na minha aula não, por que será? Daí eu falei Há eu não sei. Há ela disse assim, há eu acho que era a sua presença que estava lá, pode ser também né, e os alunos também eles ficaram meio assim tal, perguntaram para mim, que curso eu tava fazendo... Eu falei que eu estava me formando pra faculdade em ciências biológicas, e que eu teria que estar fazendo estagio passando pela escola. Agora em relação a

observação dos alunos, que eu tive nesta sala era assim, eles ficaram comportados....mas acho que foi porque eu estava lá, todo mundo falava que eles eram terríveis.

39 (EU) Eles participavam da aula, demonstravam-se interessados?

40 (E6) Alguns participavam , outros perguntavam só por perguntar, e eu percebi isso num aluno inclusive eu ouvia eles comentarem...ah vamo pergunta alguma coisa lá só pra professora vê que a gente ta meio interessado tal, porque a mulher tá aqui... Ai eles perguntavam mais as vezes, conversavam um pouquinho né, daí começava muito barulho, daí a professora pedia por favor , presta atenção aqui tal. Mas eu em relação a eles, eu percebi que eles não estavam nem aí com o conteúdo que ela passava... Era puro fingimento.

41 (EU) Em relação a postura da professora diante da sala, a forma como ela conduzia a aula contribuiu para a sua formação? Em que?

42 (E6) Ajudou muito sim, porque eu me espelhava neles né... Sempre eu me via na situação dela e pensava como eu agiria... Então eu aprendi, eles me davam muitas dicas né de como enfrentar algumas situações, a gente conversava bastante nos intervalos das aulas... Sempre quando eu saia da sala, nos intervalos os professores sempre me davam uns alertas um toque “Olha, é quando você for trabalhar com aluno, é porque ela me contou um problema que ela teve com um aluno lá... e deu o maior rolo, daí ela falava você tem que manter a postura, ser firme e tal, tem que saber o conteúdo senão você se enrola, mas não adianta quere bate de frente com eles não... você só sai perdendo, tem que procura ser amiga deles, senão você não consegue nada viu..” então ela contava assim coisas né, acontecimentos que eu poderia evitar... Até elas sempre me falavam: Marta não, é se for para discutir com o aluno, tem que ser na hora certa, então evita de ficar gritando, a sua garganta não vai conseguir cobrir a voz deles entendeu...você tem que atingir o objetivo que é ensinar e evitar ficar discutindo...então ela sempre deu esse conselho a mim com relação a aos alunos...e eu achei isso muito importante , foi uma experiência já né de sala de aula, de ver a realidade que acontece ali mesmo.Iso ninguém te ensina na faculdade, você aprende ali no convívio com eles, com os professores mesmo.

43 (EU) Como foi sua experiência como professora na sala de aula na escola?O que você sentiu?

44 (E6) Bom, è... A partir do momento que eu coloquei o meu pé dentro de uma sala de aula. É.. Eu na verdade, não estava nem acreditando, meu Deus! Como eu vou tomar conta de praticamente quase 45 alunos na sala de aula... Os alunos eram terríveis, eram muito assim indisciplinados... Nossa eu fiquei muito assustada... Pensei em sumir dali e nunca mais voltar (rsrsrsr)... Eu pensei nossa!Já no primeiro dia ta assim, imagina no resto do dia né? Então é... Eles bagunçavam , eles gritavam, pulavam, pulavam sabe, subia em cima da carteira, teve uma hora que eu olhei para trás, um cara, um cara não, um menino né, um cara praticamente porque ele tinha repetido, tinha uns 16 anos, na hora que eu percebi, eu vi, ele estava colocando uma carteira em cima do ventilador, então eu achei estranha, a forma de eles me receberem daquela forma, mas porque eles fazem isto? Já no primeiro dia de aula acontece isso?...Nossa fiquei muito mal mesmo....pensei em desistir sim.

45 (EU) O que você esperava?

46 (E6) Eu esperava, que eles iam ficar, mais comportados, que eles iam prestar atenção no conteúdo que eu ia explicar para eles, que eles iam participar da aula si lá, ou pelo menos que fossem educados né.Eu imaginava que fosse como no meu tempo antes né, quando tinha aula de um professor que a gente não conhecia, a sala ficava num silencio absoluto ...então eu

esperava conseguir pelo menos conversar com eles né..ficar comportados, sentados na carteira, copiando a lição e esperando a minha explicação, só que na hora que eu percebi foi tudo ao contrário , foi para mim assim decepcionante, eu fiquei chocada, decepcionada em relação a isso.

47 (EU) Diante do que você me relatou sobre sua experiência, o que você aprendeu com isso?Em que contribuiu para tua formação?

48 (E6) Olha, eu diria que contribuiu muito sim... Eu vi que tem que ter muito... Digamos, assim... Eu tenho que ser rígida ali na hora, aprender a contornar cada situação ali entende?... Há não sei! Se aprendi, ou não aprendi. Por que eu desejava, a primeira coisa que eu gostaria que eles não demonstrassem para mim era a indisciplina, ficar gritando porque eu queria passar o que eu tinha preparado pra eles né, então acho assim.... Foi difícil, mas depois fui pegando o jeito né, fui vendo que cada sala a gente tinha que ter uma postura, que tinha que ser diferente, não dava pra ensinar sempre da mesma forma em todas as salas... E isso eu só percebi quando eu tive esses problemas né... Cada dia eu vivia uma situação diferente ali, então... Acho que aprendi sim... Acho que... Que você aprende a ser você mesma, aprendi que ser professora é muito mais do que passar só o conteúdo, é tentar criar um vínculo de amizade com eles, de respeito sei lá.... Acho que isso é com o tempo né, agora já to bem mais segura, já sei como lidar com cada um. Já aprendi os macetes (rsrsrs).

49 (EU) Diante de todas as etapas que você vivenciou no estágio, qual você considera ser a mais importante, qual etapa te ajudou a se formar como professora?

50 (E6) Eu acho que é a observação eu observava tudo o que os alunos faziam, diante a minha presença na sala de aula, ela foi a que mais me iluminou na hora, que eu tive mais, é... Que eu aproveitei, tive mais vamos dizer mais tive mais aproveitamento. Porque foram mais horas também e ali é a própria realidade né.... Eu praticamente vamos dizer assim eu criei o meu próprio método né além da ajuda de outras pessoas, da faculdade em si é claro né, esse meio ajuda bastante. Mas a experiência também ajuda muito, porque quem acha que sai da faculdade e chega pronto na sala de aula, que... Que vai da tudo certo, que já sabe tudo se engana viu... Ainda tem muita coisa que a gente aprende mesmo quando tá no contato com os alunos, eu diria que cada aula é uma caixinha de surpresa.... Acho que a cada dia na escola, na sala de aula você tem uma nova.... Vamos dizer, um aprendizado novo entende...?

51 (EU) Que tipo de aprendizado?

52 (E6) Ai como eu posso dizer... É que a gente sempre se baseia de certa forma em alguém... e quando a gente ta na ativa, vai passando um filminho né, de tudo que você aprendeu e ali, quando você ta vivendo as situações na sala de aula, acaba sempre aprendendo algo mais, ou aprimorando o que já aprendeu antes né..

53 (EU) Depois que você teve experiência em sala de aula, hoje você tem certeza que é isso o que você quer?

54 (E6) Há meu Deus! Eu fico com duvida mais por enquanto.... Acredito que sim, meio termo digamos que sim...

55 (EU) Porque meio termo?

56 (E6) Há sei lá, as vezes eu penso que sim, as vezes eu penso que não. Às vezes eu mesma me pergunto: o estou fazendo aqui nessa sala de aula, com esses alunos, as vezes eu penso nossa que bom que hoje eu estou na sala de aula com meus alunos novamente, eu fico em cima do muro.

57 (EU) E esse ficar em cima do muro, você acha que depende do que, hora pensar uma coisa, hora pensar outra?

58 (E6) Tem que ser uma... Há... Meu Deus, eu tenho que sai daí de cima e ter uma... Uma.... Uma postura correta, ou penso isso, ou naquilo, mais ainda eu sinceramente to em dúvida se é isso que quero pra mim. Quando a aula é legal, quando eu sinto que consegui passar alguma coisa pra eles eu acho que quero continuar entende...quando as coisas não dão certo, eu penso em desistir...então eu acho que ainda não to totalmente construída...to me descobrindo ainda.

59 (EU) Qual foi o papel da faculdade na tua formação?

60 (E6) A faculdade contribui em muita coisa né, lá eu tenho os conhecimentos científicos, teóricos e tal... É.. Ajudou sim eu na escola, mais assim eu pensava de uma forma diferente né, eu achava que eu me formaria, eu ia dar aula... E.. Eu achava que ia encontrar alunos disciplinados, interessados, educados e tudo mais... só que quando cheguei ali, na prática mesmo, ali na sala de aula.., foi uma decepção por isso, eu conheço professores que estão pedindo exoneração do cargo, porque não estão agüentando os alunos.imagine isso, então...eu acho assim, é importante a faculdade, é claro que é, mas a gente não aprende tudo....o modo como enfrenta essa galerinha ai é no dia-a-dia mesmo sabe, então eu acho, eu acho que a faculdade ela agiu assim , ela favoreceu bastante forma assim, diversas para mim estar atuando como professora.

61 (EU) Qual o momento que você considera ter aprendido a ser professora?

62 (E6) Olha... Acho que foi um conjunto né... Tanto na faculdade, quanto na prática... Sempre aprendi um pouquinho, é diferente né.. .Uma coisa da outra.

63 (EU) Por que diferente? O que é diferente?

64 (E6) Ah..... Na faculdade foi assim, vamos dizer.... Assim, é.. Foi... Lá nós aprendemos o conteúdo, as teorias, os conhecimentos sobre a Biologia... Ah tudo que a gente precisa ter de base né, de saber mesmo a matéria... Acho que ajuda neste aspecto, tem os estágios né que ajudam muito... Tem todas as etapas né, mais a observação mesmo... Eu acho que digamos assim os professores ensinavam muita coisa sim, mas eu diria que 70% eu aprendi na prática mesmo, a forma de dar aula..essas coisas, não conteúdo né, apesar que sempre adquiri um conhecimento maior quando você ta passando aquilo pros alunos...então acho que é isso.

65 (EU) Na pratica esses 70% seria o que, aprender o quê?

66 (E6) Eu aprendia de novo, eu voltei a estudar de novo... Tudo de novo, porque algumas coisas que a gente aprende na faculdade têm que ser passado de outra forma pro aluno, por exemplo, eu ia explicar sobre tecidos nervosos, eu teria que estar passando aquilo pro aluno de forma clara, que ele entendesse né, e se não fosse de um jeito, tinha que tentar de outro... Daí você vai aprendendo tudo né, como ensinar, como preparar a aula, você vai mudando aquilo que não deu certo numa sala você faz diferente na outra..... e e tudo isso é aprendido pra gente.... Então eu tava sempre aprendendo ali, a cada dia eu aprendia mais.... Acho que assim.... Eu ensinava, mas eu aprendia, eu errava mais aprendia entende. É um ciclo né, não pode para.

APÊNDICE 7 - ENTREVISTA- ESTAGIÁRIA E7

1 (EU) O que te levou a escolher o curso de Ciências Biológicas?

2 (E7) É assim né, eu convivi com a minha mãe a vida inteira, ela era professora, era não é ainda... rrsrsrs então eu cresci com isso, eu sempre vi ela preparando aula, fazia experiência, fazendo experiência em casa para levar para os alunos, então a vida inteira eu cresci com ela fazendo isso, corrigindo prova, preparando prova, e eu tenho é assim... é uma coisa que eu gostaria de continuar levando pra vida! daí fui né, comecei a fazer, assim eu não atingi todas as expectativas do curso, eu queria mais para a área de Biologia, mais voltada para o bacharelado, mas ali na FIO é mais para assim licenciatura daí eu tive..., sabe não foi aquela coisa...aquela emoção...mais eu gostava do curso e concluí né, mas daí eu comecei a fazer outra faculdade. É lógico, eu vou tentar conciliar as duas, mas eu sempre vou continuar dando aula ainda, eu pretendo.

3 (EU) Por que você foi fazer outra faculdade?Quais eram suas expectativas?

4 (E7) Ah... É isso, eu queria mais a área de bacharelado entende, eu imaginava, eu pensava... Que o curso seria mais voltado para a área de bacharelado, de pesquisa e na realidade ali não é, é mais para licenciatura mesmo, então eu tive assim certa decepção, eu imaginava mais aulas práticas, e na realidade é um pouco diferente né, porque eram mais aulas voltadas para licenciatura mesmo, não era tanto assim para a área de pesquisa. Então agora to fazendo Farmácia... Não que eu não goste de ser professora..., eu gosto, eu gosto de dar aula, eu gosto de tudo, mais o que eu queria mesmo eu não tinha atingido o objetivo né, eu queria fazer mesmo mais voltado pra a área de pesquisa.

5 (EU) Durante sua formação, quais as etapas do estágio que você fez?

6 (E7) Olha....era, Era, Dinâmica Escolar que era a parte da secretaria, daí tinha a parte de observação que era em sala de aula com os professores, aí tinha também as atividades complementares..é formação docente mesmo, que eram as palestras, a gente tinha que participar de palestras e minicursos, na faculdade né... e também freqüentar determinadas instituições (no caso era o estágio de observação né), tinha também, os Estudos dirigidos que eram realizados, dentro de sala de aula...também era na faculdade, e a docência que eu tinha que escolher um tema e tinha que apresentar na sala de aula com a professora.

7 (EU) O que seria a docência?

8 (E7) É a regência que a gente dá na faculdade.

9 (EU) Como foi sua regência? O que você achou, o que contribuiu para você, na sua formação? O que você aprendeu neste momento?

10 (E7) A minha regência foi lá na faculdade mesmo, a gente, nos não fazíamos aqui na própria escola, era só lá... Então, assim, a professora, ela nos ajudou, nos escolhemos um tema lá foi sorteado e nos pegávamos lá os papezinhos e depois tinha um determinado tempo, em cima daquilo a gente tinha que pegar materiais tipo revistas, livros, era é... Informações atualizadas, daí a gente montava uma aula, ao todo seria 10 aulas, mas a gente dava uma só... Montávamos um plano de aula em cima daquilo, tinha... Ah, eu não lembro direito... É o conteúdo, os materiais que tínhamos usado o que a gente utilizava em sala de aula, e sempre tinha que ter uma dinâmica, o que é que a gente ia fazer daí ela corrigia né, tinha as referencias bibliográfica, também ela corrigia e analisava tudo, e daí ela devolvia para a gente, daí a gente reformulava, e daí era marcado o dia, cada um tinha seu dia né... E a gente tinha 30 minutos, e a gente tinha... Tinha que expor o que a gente tinha preparado.... Sabe eu achei

meio estranho né... Pouco tempo e tal, mas tudo bem, foi válido... Assim serviu pra conhecimento né porque eu nunca tinha feito uma regência na minha vida, nunca tinha me colocado na o lugar de professora mesmo sabe... Então, é diferente sempre a primeira, a primeira, tipo assim a primeira fica guardada para o resto da sua vida, e para mim ficou, porque não é fácil você pegar um material, é completamente diferente de uma apresentação de trabalho, você estuda vai lá e explica agora não você tem que interagir com a sala, você tem que ter uma comunicação com ela né... Então eu acho que serviu mais pra aprender mais a metodologia mesmo né, porque conhecimento você pega, da uma lida e consegue interpretar, passa para o aluno, mas com a metodologia já é diferente, como você vai, por exemplo, aplicar uma dinâmica, o que é que eu vou fazer eu não posso deixar o aluno dispersar, o que eu tenho que fazer pra prender a atenção dele, então eu acho que a metodologia foi a parte mais importante.... É um pouco assim... Estranho né, ali é amigos, são anos de convívio e isso foi no 3º ano, então, a gente não tinha assim, não tinha vergonha, eu gostei da minha regência, eu atingi o que eu tinha proposto ali, e a nota foi satisfatória né, acho que eu consegui brincar de ser professora ali...rsrsrs, foi legal.

11 (EU) E a professora no momento em que você tava dando a regência, como agia?

12 (E7) Ela fica anotando né, ela anotava o que estava acontecendo para depois passar tipo um relatório final, como foi a aula....ai no final da apresentação, depois da apresentação, ela explicava o que deveria ter atingido né, se foi satisfatório ou não. E ela explicava o que a gente, o que nos tínhamos acertado e o que poderia ser melhorado, ela então sempre comentava no final de cada regência.

13 (EU) O que seria a dinâmica escolar? Em que contribui para tua formação? O que você aprendeu neste momento?

14 (E7) Bom... A dinâmica escolar, acho que pouca coisa viu... Ai quase nada pra fala a verdade, é só mesmo pra conhecer a estrutura da escola, como funciona, quantos professores tem... Essas coisas. Não gostei muito não, era mais assim... Parte burocrática mesmo. Dinâmica escolar é na secretaria, era tipo a quantidade de alunos, funcionários, é a gente analisava, a eu não lembro... Assim é o mesmo funcionamento da escola, tudo que acontece na escola a gente tinha que analisar fazer tipo, ela tinha um roteiro, daí a gente analisava, e fazia um relatório geral... Era muito chato... srsrsrsr.

15 (EU) E a formação docente, o que seria esta etapa do estágio? O que você achou?

16 (E7) Olha isso foi legal, aprendi mais conteúdo mesmo, tinha vários eventos que tinha que participa na faculdade né, tinha minicursos, era muito bom..... Esses minicursos era assim, a faculdade ela tinha a semana das Ciências Biológicas né, daí ela oferece o minicurso, tem na área de botânica, anatomia, é ...também na parte de embriões...um monte de cursos, daí a gente escolhia o que ia fazer, conforme a quantidade de horas né...e foi mto bom, nossa eu aprendi muita coisa com os minicursos, assim...mais do conteúdo de Biologia mesmo.Foi muito bom pra mi, ajudou muito.

17 (EU) Como foi sua formação na faculdade? Como eram as aulas de estagio?

18 (E7) Ah.... Tinha a pratica de ensino e também a, eu esqueci o nome de uma outra que era a dirigente que dava também, mas eu não lembro nome da matéria ta, estudo da didática de ensino a professora ensina parte de estagio, ela explicava o que ela queria, tinha as matérias ela passava tudo em disquetes e a gente ia seguindo, e na sala de aula, ela sempre trazia materiais atualizados e assim... O cotidiano mesmo, o que acontecia numa sala de aula, quais as atitudes que um professor deveria tomar, mas também as vezes a professora, ela

vangloriava a escola, tudo era fácil, não se o que, tudo era maravilhoso, só que quando você entra na sala de aula é, é...é tipo assim um baque, não é aquilo que ela falava então, assim ela se achava dona da verdade as vezes... e assim saia discussão, as vezes ela colocava umas coisas nada a vê sabe...tipo, diferente da realidade da escola né, então o pessoal discordava dela, virava um rolo...rsrsrsrs, tinha dia que só discussão e não se chegava a lugar nenhum, mas eu achei que foi muito bom, achei que contribui bastante pra mim...Contribuiu sim, porque você aprende na faculdade, mas quando você vai pra sala de aula é diferente, não é aquilo que você imaginava e aí você tem um determinado baque assim...Você pegar um aluno, sempre tem aqueles que fazem tudo certinho, que realizam todas as tarefas, mas sempre tem aqueles que não, então fazia tipo assim, ela explicava o que a gente deveria fazer com aquele aluno que não queria fazer nada, que com os quais você tem que sentar e conversar,ela explicava sim.

19 (EU) Você achou que isso foi importante?

20 (E7) É importante sim, foi bom, eu utilizei em sala de aula. Tinha também os planos de aula, ela ensinava como se fazia, como se preenchia uma caderneta, então eu aprendi bastante mesmo.. Até a forma como se vestir né, ela ensinava.... A vestimenta, você não pode usar determinada roupa, e para ensinar mesmo, para ensinar mesmo ela explicava, ela passava o material e em cima daquilo a gente tinha que desenvolver uma aula fazer um plano de ensino, e explica, explica pra ela, levar os materiais, a gente tinha sempre que levar cartazes, escrever na lousa, ela analisava tudo e fazia uma dinâmica, então a gente tinha que fazer completa a aula, ela dava 30 minutos e a gente tinha que desenvolver o tema, nos 30 minutos, e tinha que passar todas as etapas que ela pedia né, era assim.

24 (EU) E a parte de conteúdo específico, as outras disciplinas que você tinha, contribui para você aprendesse a ensinar?

25 (E7) Tipo anatomia essas coisas? Contribuiu sim, eu não sei se é 7º ou 8º que vê o corpo humano, é então eu já tinha uma noção, é tipo, óvulo eu tinha visto, tinha a prática né, tinha bastante aula prática, e também a parte de ecologia, aquela parte de cadeias alimentares, essas coisas, então nos tínhamos um trabalho assim, como montar dinâmica em grupo, tinha na parte de ensino em ecologia, poderia utilizar dentro de uma sala de aula, tipo uma dinâmica mesmo, tinha até um livrinho de prática de ensino que tinha duas aulas, então antes de iniciar a aula a gente realizava uma dinâmica, tinha que realizar uma dinâmica. Daí que nos iniciávamos nossa aula... Aprendi muita coisa sim, nossa o curso era muito bom, os professores também... É claro né, têm alguns que sei lá, eu achava meio fraquinho.

26 (EU) Quando você foi fazer o estagio de observação na escola, como é que foi o que você sentiu, o que você via, na professora e nos alunos?

27 (E7) Assim é... Ela, a professora, ela conversava com os alunos sobre o que ele sabe de leve e depois introduz com a matéria, e sempre tinha no final de cada aula, tinha um exercício, às vezes, tinha um vídeo para complementar o que ela tinha falado, ela pedia relatórios, ela sempre utilizava na parte de anatomia, utilizava cartazes né...? Tipo para anotar o corpo humano por que o aluno não tem a noção que a gente tem a noção do que a gente sabe, pra eles tudo é novo e... É utilizado a louza né, a gente faz uma síntese do que vai pedir na aula daquele dia e era isso; e assim, eu acho que ela conseguia lógico que você não consegue atingi 100% do que você preparou né, e sempre tem aqueles 80% da sala que não tem interesse né, daí vêm a indisciplina, as briguinhas que a professora sempre tem que entra no meio, e isso acaba atrapalhando um pouco o desenvolvimento da aula né.

28 (EU) E o que essas aulas de observação contribuiu para você, para tua formação?

29 (E7) Ah... Contribuiu bastante, porque como eu disse pra você, lá na faculdade você tem uma realidade, quando você cai em sala de aula, chega completamente diferente, então você vai pegando... Tipo... Pega uma determinada idéia, tipo fazer síntese, porque você vai você não tem aquela experiência a forma que você vai..., forma de explicar as questões formuladas por eles, então você vai pegando assim o jeito mais ou menos, vai se baseando, Eu me baseei nos meus professores né, desde a primeira série até na faculdade, sempre tem aquele que você idolatra né... Acho que eu peguei um pouquinho de cada um, isso ajudou muito eu na minha atuação mesmo.. A gente aprende até com os alunos ali né, porque você vai observando cada um, porque ali você mexe com vários tipos de aluno, então cada um tem um comportamento, uma personalidade diferente então é um aprendizado constante, mas também tem outro lado da metodologia né... A postura da professora né, como você deve lidar com o aluno, que é lógico que sempre tem um conflito e outro você tem que ler uma noção de como você vai agir em determinadas situações, e também na parte de... Acho que na parte de explicar, porque é difícil, não é fácil você entrar em uma sala de aula, você deparar com um monte de aluno e começar a falar, então você tem que ter o que eles sabem mais ou menos e começar a introduzir o assunto.... E você tem que tomar cuidado, porque qualquer palavra que você fala pode ter um outro sentido... E ele pode se sentir ofendido com aquilo, então você tem que tomar cuidado, pensar muito antes de falar alguma coisa... Então eu aprendi muita coisa na observação sim... Embora eu tenha feito com várias professoras né, cada uma tem um jeito, mas foi muito válido.

30 (EU) E você já teve experiência na sala de aula como professora?

31 (E7) Já, já.

32 (EU) Como foi sua experiência inicial?

33 (E7) A primeira vez assim quase desmaiei, acho que eu fiquei tão nervosa, acho que os 10 primeiros minutos foi um baque... rrsrrsr, você sabe como eu sou tímida né, daí eu fui acostumando, daí eu fui pegando mais experiência, daí fui melhorando com o tempo né... Mas a primeira vez não foi fácil não, a primeira aula foi difícil, porque... Ah... Eu imaginava, eu imaginava que o primeiro dia não seria fácil mesmo, mas daí comecei a aula, os alunos sabiam que era a minha primeira aula, e todos contribuíram também... Eles participavam, mas fiquei muito insegura viu... Acho que era a insegurança né, não sei acho que talvez a falta de prática mesmo, o conhecimento, fiquei com medo de não conseguir passar o que eu tinha proposto, foi meio complicado, mas no final deu tudo certo, acho que foi 15 a 10 primeiros minutos complicados mesmo, daí eu consegui levar a aula adiante... É um aprendizado novo ali né, a gente cresce profissionalmente né, é uma experiência que você procura sempre dar o melhor de si... é diferente lá da faculdade... Porque lá na faculdade é tudo amigo né, então eles sabem, agora aqui não, é aula mesmo, eu que tenho que conduzir a aula, controla os alunos, o comportamento do aluno, você começa a aprender, a analisar, são vários tipos, não é 1 ou só 2 tipos de comportamento, você começa a se envolver com eles e analisar os diferentes tipos, então você passa a aprender a lidar com cada um conforme a personalidade dele né, isso a gente não tem como aprender lá na faculdade, é na prática mesmo e no início isso não é fácil, a gente se perde as vezes.

34 (EU) Em todos as etapas do estágio durante sua formação, própria experiência, as aulas quais seriam ou qual seria a mais importante para sua formação?

35 (E7) Para a minha formação...acho que foi mesmo o contato com os alunos, acho assim que o mais importante para a minha formação, porque lá na sala de aula você é diferente, lá na faculdade você aprende uma coisa, normalmente lá é mais teoria, é sempre mais teoria, mas na pratica mesmo, na hora do vamos ver é a hora que você esta dentro de uma sala de aula, daí que você vai aprender mesmo.

36 (EU) E você acha que você vai aprender o que?

37 (E7) Aprende a ser professora mesmo, porque na faculdade é assim... No decorrer da nossa formação, a gente aprende a teoria né, aprende bastante coisa, mas ser professora é complicado não é fácil não, tipo assim você tem uma responsabilidade né, você ta ganhando para aquilo né, então você tem que ser responsável... Então é na pratica que a gente aprende a ensinar mesmo, porque na teoria, você não tem problemas, mas na pratica é o mais assim, o que eu mais aprendi mesmo, é a pratica. Foi quando... É assim você tem a experiência de ser a professora, de ensinar, tal coisa daí você vai tentar aplicar o conhecimento que você teve lá na faculdade, vai tentar colocar ali dentro da sala de aula, é lógico que tem que adaptar são vários estilos né, diferentes, então sempre tem aqueles alunos que fazem as tarefas assim mais rápidas, agora tem uns que tem mais dificuldade então você vai ter que modificar a metodologia, por exemplo, realizar uma tarefa mais difícil, que utiliza raciocínio maior, mas você vai ter que ter uma mais fácil para aquele aluno que não consiga, a gente aprende a manter o equilíbrio da sala ali.

38 (EU) E como era a sua relação de ensinar com os alunos?

39 (E7) No começo, muito difícil né... É assim... Eu acho que eu tenho que ter um domínio do conteúdo, porque o aluno adora desafiar o professor, aquela pergunta que você nunca imagina que ele pode perguntar, ele pergunta. Então você tem que ter um domínio, para o aluno aprender, você tem que utilizar acho que vários métodos né, você tem que ter a parte teórica né, mas você tem que fazer tipo uma dinâmica, joguinhos, essas coisas para que ele entenda o exercício porque tem que diversifica a metodologia em sala de aula, assim fica mais próximo do aluno né, dar palestras dentro da sala de aula se aprende muito na parte pratica né, você realizar tal experiência e explicar porque aquilo esta acontecendo, acho que não é só a teórica, você tem que diversificar um pouco a aula, para ele aprender porque normalmente não fixa a atenção do aluno, então você tem que tentar fixar, então você tem que tentar introduzir novos métodos né, é isso ai, com a pratica experiência, e mesmo com a dinâmica você tem que buscar coisas que estejam próximos deles e assim ele possa aprender né...Porque também eu acho assim, ...é, nem sempre funciona a gente ter a mesma postura, em uma sala de aula, você tem que ser chata, na outra você tem que ser mais light né, tem que procurar uma maneira de cativar o aluno, senão ele não aprende, é, tem sala que é mais complicado, você entrar lá falando mansinho, eles não vão te obedecer, agora tem outras salas que é diferente, são alunos assim, são alunos mais atenciosos estão sempre lá para aprender mesmo, então eles...você consegue trabalhar melhor, mais você tem que ter assim uma flexibilidade, e assim acho que, o método eu acho assim, você tem um determinado comportamento, mais você vai mudar conforme a sala, você , a gente né, como professora , cada um cria seu perfil, tem aquilo que é uma coisa sua , mas vai mudando conforme a sala, conforme o aluno tem que se impor mais.

40 (EU) Você se sentiu realizada na sala de aula?

41 (E7) Ah...Eu me senti sim. É como se diz, é a primeira profissão é sonho então é o que eu esperava, é lógico não era o que eu queria de inicio, mas depois você acostuma, com o tempo vai acostumando.

42 (EU) Mas você pensar em não dar mais aulas, quando concluir sua próxima faculdade?

43 (E7) Ah... Penso em levar as duas coisas, eu vou tentar por que... Eu sei que não é fácil você conciliar as duas faculdades, mas eu vou tentar, eu vou tentar continuar lecionando, porque eu gosto, eu gosto também, porque eu pretendo ir embora né.

44 (EU) Porque você pensa em ir embora?

45 (E7) Ah, se eu consegui , quero trabalhar em laboratório e também lecionar, mas aqui não dá, então tem que ir pra cidade grande. Eu sei que é complicado né, não é fácil você dar aula em cidade grande, você normalmente é inserido em favelas, em outros tipos de alunos, você mexe aqui no interior com um tipo, agora em grandes cidades você não tem escolha, sei lá, vamos ver se vou conseguir, mas se eu tiver que escolher entre as duas faculdades, eu fico com farmácia.

APÊNDICE 8 - ENTREVISTA – ESTAGIÁRIO E8

1 (EU) Como surgiu a escolha pela profissão? Por que você escolheu ser professor?

2 (E8) Bem...todo começou quando eu ainda era aluno do ensino médio...tipo foi meio que um desafio pra mim sabe.

3 (EU) Como assim?Por que desafio?

4 (E8) Ah eu era meio largadão...num queria nada com nada...ai minha professora de Biologia na época falava que eu...tipo eu não ia passa de ano, que eu não ia te futuro...ela tinha meio que bronca de mim sabe, porque eu sabia a matéria, questionava muito ela, mas não copiava nadinha de nada e ainda tirava nota na prova...rsrsrsrs...daí um dia ela brigo feio comigo por causa de nota, aliás eu briguei com ela né...e ela me desafio, que eu não conseguiria passar de ano,..nossa...fiquei muito ferrado com ela, mas daí só de raiva falei pra ela e pra mim mesmo sabe, que ia iria passa de ano sim e que um dia seria colega de profissão dela...e foi isso mesmo....quando me formei liguei convidando ela pra formatura....rsrsrsrs

5 (EU) E ela?

6 (E8) Ah...fico tipo meio sem graça eu acho, mas recordei bem ela do dia que ela me falo, porque eu era meio largado e tal...mas beleza....sabe eu...eu sempre gostei de Biologia né...eu lia muito em casa, mas na sala era muita zuera do pessoal, sabe como é né...idade adolescente....rsrsrsrs, mas cresci e to aqui agora, enfrentando os mesmos problemas que enfrentaram comigo já.

7 (EU) Qual sua formação?

8 (E8) Eu.... Sou formado em Ciências Físicas e Biológicas né, também tenho cursos técnicos na área de informática.... Eu tinha uma loja de informática, mas desisti, me apaixonei pela profissão, resolvi deixar a loja e me dedicar mais as aulas mesmo.

9 (EU) Por que se apaixonou pela profissão?O que te levou a isso?

10 (E8) Ah.... Desde a primeira vez que dei aula, nunca mais quis parar e nem quero.... Apesar dos infinitos problemas né, desinteresse, sem vergonhisse dos alunos, falta de vontade de alguns, falta de apoio didático da escola, o contato com a galerinha é muito bom. Quando eu tava na faculdade eu achava que não ia rola sabe... Mas só depois que terminei é que descobri que eu gostava de ensinar,... Mas durante a faculdade, pensei várias vezes em desistir.

11 (EU) Por que pensou em desistir?

12 (E8) Ahhhh... Sei lá, achei muito chato, tinha professores que não era.... Como posso dizer, não se preparava sabe, acho que talvez eu desse aula melhor que eles, era muita enrolação...quase não dava matéria, era muita teoria, texto, relatório, texto, filme, relatório....nossa muito chato mesmo.Tanto que peguei uma DP por falta, por que não agüentava assisti aula da professora de Botânica....a mulher não sabia nadaaaa....não explicava nada, era muito chata a aula dela.

13 (EU) Quais as expectativas que você tinha em relação a faculdade e ao estágio?

14 (E8) Tipo eu achava que as aulas fossem mais práticas e menos teórica sabe, a professora de prática de laboratório pra você ter noção chegava chapadona na aula...rsrsrsrs não ensino quase nada, aliás nada mesmo...ela era beldona, não tinha uma vez que ela não ia chapada, quando ia né, porque ela faltava de mais...então com o passar do tempo foi ficando cada vez

mais chata, não só essa aula, mas sei lá,....o estágio então...que coisa chata.....uma papelada pra preencher que na minha opinião era tudo emboiação, quase nem serviu de nada pra mim...então com o passar do tempo foi se desgastando e ficando cada vez mais chato. Pois não era nada daquilo que imaginava.

15 (EU) Fale sobre as etapas do estágio? Quais foram as etapas do estágio que você fez?

16 (E8) Nossa foram várias viu.... Tinha a observação e participação que era na escola né em salas de aula, em escolas públicas, tinha a parte de secretarias, estrutura da escola, essas coisas é chamava dinâmica escolar, a regência que era na própria faculdade, tinha a formação docente que era a participação em eventos que a faculdade realiza e....tinha também....peraí....ah o estudo dirigido, nossa um saco aquilo, pra falar a verdade, entregava relatório toda aula, as vezes nem tinha o que relata, mas tinha que fazer né.

17 (EU) Qual você achou mais importante? Por quê?

18 (E8) Bom.... De todas... Vixi... Apesar de não gostar do estágio, de nada eu gostei, mas se for ver pelo lado profissional, a mais importante que eu achei foi a regência. Porque põe você direto com a realidade, apesar de ser na faculdade né, pouco tempo, mas deu pra ter uma noção, deu pra sentir o que é estar lá na frente como professor.

19 (EU) Como foi sua regência? Em que contribuiu para tua formação? Como você se sentiu? Você achou válida essa regência?

20 (E8) Minha regência foi muito legal porque foi assim.... Foi meu primeiro contato como professor né, é contribuiu em partes porque agora que estou lecionando é muito diferente do que vivi lá aquele dia, mas foi legal, eu fiquei um pouco constrangido no começo, mas depois fui me sentindo a vontade...quando eu relaxei mesmo, já tinha acabado meu tempo....rsrsrsrs, mas foi válida sim, tanto é que foi a única que serviu....tipo foi um treino pra mim né, de postura, de prática não o conteúdo, mas a metodologia, a forma que a gente tem que se impor diante de uma sala né, foi bom.

21 (EU) E a observação? Como foi esta etapa? O que você aprendeu?

22 (E8) Quase nada. Presenciei várias coisas, uma delas, foi má preparação de alguns professores.... A professora era muito ruim, não dominava a sala... Tipo os alunos, eles faziam a maior bagunça, e ela não conseguia dominar sabe, até um dia eu tive que dá uns berros lá... Nossa, peguei uma escola aí que vo te fala viu... Nossa.... Um horror, era boca quente, muita indisciplina, e os professores, dava até dó, acho que não tinham preparo nenhum... Olha pra falar a verdade, não lembro de uma aula que eu observei que fosse proveitosa pra mim... Assim no sentido de aprende alguma coisa, a única coisa que eu senti ali, é que o professor tem que chegar preparado sabe.... Tem que saber o conteúdo tem que te pulso firme porque senão gera indisciplina mesmo, não dá pra tipo.... Chega à sala de aula e fica só brigando com aluno.... Bota os manos pra fora e toca a aula pó... Agora, elas ficavam parece que.... Enrolando a aula sabe... Não saía nada de produtivo ali, o máximo era um texto no quadro e só também... Ah... Eu achei um saco. Tanto que não via a hora de termina o estágio lá.

23 (EU) Como você acha que aprendeu a ensinar? Qual foi o momento mais importante para isso?

24 (E8) Eu aprendi a ensinar mesmo a partir do momento que eu terminei meu curso e entrei na sala de aula.... Assim já como professor... É acho que foi o momento mais importante pra mim... Foi quando eu senti a responsabilidade mesmo sabe no vamo vê... Não que eu não tenha aprendido nada na faculdade, é claro que lá a gente aprendi né... Aprendi a teoria mas é

diferente na prática, ali na sala de aula é você e os alunos, não tem a quem recorrer ali...ali você que comanda, você que tem a responsabilidade de leva o aluno a se interessa, controla a sala, então acho que a gente aprende muito ali...agora...é, sei lá viu....é complicado, mas diz que o estágio me ensinou essas coisas eu não achei não.

25 (EU) Mas então que influência os professores tanto da regência, quanto da observação teve na sua formação?

26 (E8) Me desculpa, mas não teve nem uma influencia não.... Importante assim não.... É como eu já disse, a regência foi a melhorzinha... rrsrrsrs foi só a regência que foi importante para mim, porque me colocou direto ao assunto...me fez sentir professor por alguns minutos, acho que foi assim a única que me ajudou na questão de metodologia mesmo, não só a minha né, mas vendo a regência dos meus amigos de sala lá...isso também vai ajudando você a ver as coisas, como é que tem que ser e tal.

27 (EU) O que significou então de modo geral o estágio pra você?

28 (E8) Olha.... Foi bom.... Foi bom, mas pra mim significou muito pouco em termos de aprender mesmo, sei lá, pra te falar a verdade eu detestei fazer o estágio... Ah sei lá, não aprendi nada não.

29 (EU) E em relação a faculdade, como era suas aulas de estágio?

30 (E8) Era boa, assim...mas nem sempre, tipo era muito texto, muita discussão, a professora colocava uma coisa que na verdade, a gente quando ia fazer a observação via que ...tipo que aquilo não encaixava no que ela falava, eu discutia com ela direto, não concordava com ela quase nunca...rrsrrsrsr, hoje eu vejo mais ainda, parece que ela queria impor pra gente que tudo era lindo, perfeito, maravilhosos sabe....mas na realidade a gente sabia que não era.Agora de vez em quando tinha alguma coisa interessante, um tema interessante sim.

31 (EU) Quanto as disciplinas específicas na faculdade, foram importantes? O que você achou?

32 (E8) Foram poucas que foram importantes....só as que ensinava os conteúdos de Biologia mesmo, algumas também viu.Porque foi muita teoria, e agora nós podemos perceber que é na pratica é que conta né...porque o que você aprende lá ..lá na faculdade tem que ser reestruturado pra passa pros alunos, de outra forma né....então eu esperava assim, maior dedicação, aula mais dinâmica mesmo, mas era muito texto, texto, pergunta e prova, as aulas de laboratório era um fracasso né, a professora da outra turma era bem melhor que a minha, mas foi legal, não posso fala que não serviu pra nada né...me ajudo muito, aprendi bastante mas na sala a gente aprende mais viu.

33 (EU) Por que você diz que na sala você aprende mais? O que você aprendi?

34 (E8) Ah... Porque quando você sai da faculdade você com a base só da teoria né, você não aprende tudo na faculdade, não dá pra sair pronto dali... E quando e vai para a prática (campo de batalha), tem muita diferença.... Muita diferença. Ali, naquele campo de batalha... rrsrrsrs...ali sim você aprende, não só aprende a ser professor, mas também como se relaciona com a galerinha, como ensina eles, você começa a aprender ali, dando aula. Na faculdade não aprende isso né... Lá é só teoria mesmo.

35 (EU) Você já teve experiência como professor ? Como foi esta experiência? Você gostou?

36 (E8) Já sim... Eu to dando aula desde quando terminei né, comecei em 2006, o ano passado... Foi muito boa a experiência, gostei muito, mas não me senti muito seguro, porque vendo 40 alunos na sua frente e não tendo ninguém pra recorrer .. rssss, não é fácil.

37 (EU) Você sentiu dificuldades no início, achou que aprendeu com elas?

38 (E8) Ah sim... E muita tudo é difícil no começo né, mas o mais difícil pra mim foi controlar a emoção de estar dando aula, acho que... Com isso me prejudicava a me comunicar com os alunos, juntava tudo né, medo, insegurança, inexperiência..mas aprendi sim e muito, você vai a cada dia subindo um degrau, vai se superando, vai mudando, fazendo testes né...analisa o que deu certo, o que não deu e tenta muda até encontra um jeitinho...rsrsrsrsr, cada dia é um aprendizado novo ali, mas foi muito gratificante pra mim, me senti mais maduro, acho que quando eu dei aula o primeiro dia é que caiu minha ficha sabe, eu me senti professor mesmo, na primeira noite nem dormi direito...eu refleti bastante sobre a aula que eu tinha dado, a agora olhando pra traz, eu lembro do primeiro dia...dá até vergonha...rsrsrsrsr, nossa nunca vo esquece fiquei meio perdido mesmo...mas foi bom, eu vi que queria da aula mesmo, porque até então eu achava que não ia rolar viu, como eu não tinha gostado muito do curso achei que não ia ficar nessa área da educação não....ah mas depois, depois eu mudei de idéia.

39 (EU) Então você se identifica, se realiza dando aula?

40 (E8) Com certeza..... Me realizo, me identifico, eu adoro estar no meio da galera...e acho que eles também aprenderam a gostar de mim viu, com o tempo você vai criando um vínculo com eles, vai impondo limites né, sem muita autoridade e vai conquistando, eu acho que fui conquistando meus alunos dia-a-dia...então hoje eu vejo sim que é isso mesmo que eu quero, acho uma das profissões mais lindas que tem.Todos os dias aprendo mais e mais, e isso não pode parar, é como um ciclo, vou morrer e não vo sabe tudo. Mas me sinto capacitado pra isso, agora né... Eu gosto muito, eu me envolvo com cada aluno, sei os problemas de cada um... Então é muito gratificante, acho que eles me vêem assim como um professor amigo sabe, um paião e consigo separar os momentos têm hora pra tudo... a gente brinca, a gente conversa,mas também a gente aprende...eu aprendo com eles, eles comigo, é um ciclo mesmo...rsrsrsrs As professora lá na escola até me perguntam...nossa Reginaldo me passa a receita, como você consegue controlar tal sala...mas é isso aí, hoje em dia tem que ter jogo de cintura com eles, tem que ir devagarzinho senão...se chega lá querendo tipo...se uma bruxa não rolar, não consegue nada...tem que ter muita habilidade, tem que ser artista mesmo né.....tipo...não que tudo seja maravilha, mas a gente vai aprendendo a contornar os problemas né, cada dia é um acontecimento novo...e com isso você aprende também.

APÊNDICE 9 - ENTREVISTA: PROFESSORA DO ESTÁGIO - P1

1 (EU) Qual a estrutura e o regulamento do estágio nesta universidade?

2 (PI) O estágio ele é composto de 410 horas de estágio, onde o aluno desde o primeiro ano de estágio, ele tem...ele já começa, no primeiro ano de curso ele já começa a desenvolver o estágio supervisionado, então no primeiro ano as atividades do estágio são: de estudo dirigido que seria todas as atividades que agente faz dentro da sala de aula na questão de formação de professores, todos os textos que são trabalhados, todas as atividades que são feitas dentro da sala de aula, o aluno tem que fazer relatório, comentário, resumo de texto e isso é chamado de estudo dirigido. Pra isso há uma fixa, né, aonde o aluno vai anotando de duas em duas horas... É... Horas aulas, tudo o que foi desenvolvido e ele tem que anexar junto com essa fixa todos estes relatórios, resumos e comentários. E também a participação e a atividade de formação docente, então são 70 horas de estudo dirigido e 40 horas de participação e formação docente. A formação docente é, são participações em eventos, participações em evento que ele tem que participar em curso de formação congresso, seminário, a semana da biologia, que pode ter durante o ano e tem que fechar às 40 horas. Então no primeiro ano, é... O estagiário tem que fazer 100 horas de estágio, que é dividido em dois termos, 1ºano - 1º termo no primeiro semestre, e 2º termo no segundo semestre. Aí no segundo ano, ele já participa de todas a modalidades do estágio, no 2º ano ele participa da observação, tem que fazer 30 horas de observação, 10horas de participação, 15 horas de dinâmica escolar, 50 horas de estudo dirigido, 40 horas de participação em atividades de formação e 10 horas de regência, então nessa primeira parte desde a observação e a participação, a observação é o momento que ele vai pra escola né, e ele vai observar 30 horas de professor de ciências. A participação são 10 horas que ele também realiza lá na escola mesmo, ele primeiro leva uma autorização pra ta fazendo o estágio naquela escola, e a partir do momento que autorizar ele faz então a observação e a participação, a dinâmica escolar no 2º ano, ela é feita no sentido de o aluno... Vai pesquisar, é... E participar de como é que a escola é estruturada, desde o sentido de professor no sentido da estrutura, quantos alunos têm quantos coodernadores, supervisores, a função de cada um deles, então a questão da escola mesmo enquanto a estrutura, nesse 1º momento do 2º ano. Aí, o estudo dirigido é a mesma coisa que ele fez no 2º ano né, que são as atividades realizadas dentro da sala de aula, a sua ficha também, a participação da formação docente também né, a participação de congressos, simpósios, curso de formação, e à regência nesse momento é realizada dentro da sala de aula e com conteúdos de ciências, né, que seria no ensino fundamental de 5º à 8º série. Ai o que distingue do 3º ano né, no 3º ano ele também passa por todas as modalidades de estágio, também faz 30 horas de observação, 10 horas de participação, 15 de dinâmica escolar só que nesse momento a dinâmica escolar, já não é feita mais no sentido de estrutura, esta dinâmica escolar ela é feita em relação ao trabalho do professor o que o professor faz na hora-atividade, no HTPC, que dependo do estado, em cada estado tem um nome né, então mais entre as aspas isso são horas de atividades, o que ele aproveita pra ele estar fazer neste momento, se ele se ele estuda os temas transversais, se o professor ta... Se ele prepara a aula no sentido de junto com os outros professores estar fazendo discussões encima dos parâmetros, então nesse momento a dinâmica escolar é voltada pra atividade do professor, e ai ele também fecha com 10 horas de regência, só que ao invés de ser 10 horas de 5º à 8º serie são 10 horas de Biologia no Ensino Médio, então ele tem que dar estar em 10 aulas, dentro da sala de aula com os colegas de faculdade.

3 (EU) Quais seriam os principais objetivos dessas etapas do estágio?

4 (PI) Pois é... É permitir que o estagiário tenha contato né, diretamente com a sala de aula, com o contexto escolar, com o chão da escola né no sentido de que ele possa tá percebendo né, não só no papel, não só nas instruções na sala de aula, mas que ele possa tá realmente... Conhecendo, além de ele estar conhecendo a realidade de uma sala de aula né no sentido até mesmo de, dele ver se era aquilo que ele esperava ou se é um caos né, ou as dificuldades que o professor no dia-a-dia enfrenta, então eu acho que o objetivo maior né no sentido mesmo do estágio de observação, de regência, de participação tá permitindo, inclusive ele conhecer não só a sala de aula, mas a estrutura de como é organizada a escola, desde currículo, desde é... O projeto político pedagógico da escola, então ele tem a possibilidade de saber como a escola é organizada, qual é a função de cada pessoa que ocupa um cargo na escola... Então é, não só a sala de aula, mas a escola como um todo, então realmente é o estagiário tendo a possibilidade de sair da teoria e ver como é que é a prática, a prática funciona de verdade.

5 (EU) E a regência na própria, como funcionam de modo geral?

6 (PI) Bom é... Eu sou professora nova na faculdade né,... é o primeiro semestre que estou trabalhando , sinceramente pra mim isso foi assim... foi um choque né, até eu já coloquei pra coordenadora do curso que eu não concordo com isso, porque eu acho que essa regência queira ou não, ela deveria ser na escola né, na sala de aula, inclusive eu já questionei a coordenadora do estágio e ...que é a professora que tá lá a tempo né ...e ela disse pra mim na época que é lei né, que não pode fazer o estágio na escola ...eu não tenho conhecimento disso... Inclusive eu vou estar lutando no sentido de defender a idéia que,... eu cheguei agora, mas vou lutar no sentido de o estágio tem que ser lá na escola né, porque por mais que agente tenta assim, que os próprios colegas na sala de aula tentem se comportar como criança de 5º a 8º serie, ou como aluno do ensino médio, nós sabemos que não é a mesma coisa, primeiro porque não podemos prever o que vai acontecer numa sala de aula né, e principalmente porque não dá pra você sentir o comportamento de uma criança numa idade tal, então é justamente nesse sentido em que eu não concordo né, então assim que to propondo inclusive uma mudança nessa questão porque eu enquanto professora de prática de ensino, defendo que o estágio tem que ser lá na sala de aula mesmo lá no contexto escolar.

7 (EU) Ao todo, quantas horas tem o estágio?

8 (PI) São ao todo... É ao todo 410 horas de estágio, é onde todos os alunos deveram realizar essa 6 modalidades de estágio previstas né nos níveis lá de modalidades que são a observação, a participação, a dinâmica escolar, estudo dirigido sobre aquelas etapas, e a regência, sendo que no final eles deverão totalizar no mínimo 255 horas para habilitação em ciências e mais 155 para ter habilitação em biologia, então somando né esse total da 410 horas de estágio.

9 (EU) Qual é o seu papel enquanto professora do estágio?

10 (PI) Bom... Enquanto professora do estágio meu papel né, além de estar proporcionando toda essa possibilidade do aluno ter o contato com a sala de aula, o objetivo principal é fazer com quem o aluno sinta vontade né, e desejo em aprender, em despertar o gosto em ser educador né... Além de tá colocando ele nesse contato direto com a sala de aula, o contexto escolar, a minha maior missão é enquanto ele está em minhas mãos, é estar possibilitando ele dividir esses momentos né de angústia muitas vezes, no sentido que agente trabalha na sala de aula a questão da formação, ele vai diante do contato com a escola, é... Tá tentando trazer e resgatar e... E sustentar depois desse contato que vale a pena ser educador né, o quanto vale a pena, apesar de agente encontra né muitas situações como aquele que vai e gosta, como aquele que vai e volta né chocado com aquilo que viu, com o caos que viu e ao mesmo tempo a nossa missão, a nossa função ali é realmente estar tentando sustentar isso né, no sentido de

que por mais que ele viu uma realidade que ele não gostou né, ele pode estar ali na frente enquanto educador, ele pode tá criando uma outra visão ,uma outra situação, então essa é a minha missão realmente né de mostra que eles serão os futuros educadores e que cabe a eles tá ajudando nessa construção de uma educação melhor. Isso só é possível se formarmos bons professores né, e formar bons professores acredito eu que é você gostar daquilo que você faz, você fazer aquilo que você gosta né, fazer com paixão e acho que esse é o nosso papel: plantar sementes pra que esses alunos na frente veja os frutos, mas que ele possa estar fazendo a diferença, depois quando estiver exercendo seu papel enquanto educador.

11 (EU) Na sua opinião qual seria a etapa ,mais importante na questão de auxiliar o estágio na constituição do ser professor, de desejar ser professor?

12 (PI) Eu vejo que todas as modalidades do estágio são importantes né, desde a observação, desde a participação, né a regência como eu disse né, eu ainda gostaria que ela fosse dentro da sala de aula, mas eu vejo que são, esses momentos principalmente que o aluno vai pra escola e que ele volta pra sala de aula que ele tem esse contato né com o professor de prática de ensino, aonde ele pode tá ali né, colocando a angústia dele, ele pode tá colocando aquilo que ele espera, aquilo que ele esperava, aquilo que ele viu, nesse diálogo que há com o professor e os outros colegas, então eu acho assim que esse é um momento muito importante também né nesse contexto todo, porque de certa forma, ele vai ver que aquilo que ele viu né, com o outro, o jeito com o outro estagiário foi diferente, então ele pode pensar que não é motivo pra desistir né, porque existem lugares diferentes, professores diferentes, então nessa troca de experiência de um ouvir o outro, de contar a postura do professor regente né, de ver que os professores tem posturas diferentes, atitudes diferentes, então é, nessa troca de pode tá analisando um professor , comparando com outros professores, eles vão de certa forma né, criando um certo estilo, uma certa tendência no sentido de dizer que eu gostei do jeito daquele professor, daquela atitude, eu gostaria de ser assim, então de certa forma o estagiário ele vai moldando né, meio que fazendo um estereotipo de que... Daquilo que ele quer ser, daquilo que ele não quer ser, então eu acho que todos os momentos do estágio são importantes, todos, mas acho que essa troca de experiência nesse momento que o estagiário pode vir a colocar suas angustias dele né, nas aulas de prática, eu considero como um momento... Um dos mais importantes.

13 (EU) Esse regulamento do estágio ele é antigo ou ele foi alterado há pouco tempo?Você saberia me dizer?

14 (PI) É, pois é então como eu disse sou professora nova e já peguei o regulamento assim né, mas eu sei que houve uma mudança no curso no sentido de grade, mais eu acredito que o regulamento do estágio já deve estar vindo assim desde que o curso iniciou.

ANEXOS

ANEXO 1 - REGULAMENTO PARA ESTÁGIO SUPERVISIONADO CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS - MODALIDADE LICENCIATURA

O Estágio Supervisionado é um componente curricular direcionado à consolidação dos desempenhos profissionais desejados, inerentes ao perfil do formando, devendo a Instituição, aprovar o correspondente regulamento de estágio, com suas diferentes modalidades de operacionalização. Como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Licenciado, os estudantes do Curso de Ciências Biológicas das Faculdades Integradas de Ourinhos necessitam, obrigatoriamente, desenvolver atividades dentro de um programa de Estágio Supervisionado a ser cumprido em duas disciplinas, Prática de Ensino e Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Este regulamento atende ao que determina o artigo 82 da Lei nº 9.394, de dezembro de 1996, de conformidade com o disposto no Art.7º§ 1º, alínea “f” da Lei 9.131 de 25 de novembro de 1995, com fundamento no Art. 12 da resolução CNE/CP 1/2002, e no Parecer CNE/CP 28/2001, homologado pelo Senhor Ministro de Estado da Educação em 17 de janeiro de 2002.

Capítulo I Da Definição de Estágio

Art. 1º - O estágio é uma atividade curricular que possibilita a articulação entre formação teórica e início da vivência profissional, a qual, no caso, está relacionada à prática de ensino nas Disciplinas de Ciências e Biologia.

Art. 2º - A prática de ensino consiste em uma das oportunidades nas quais o aluno/estagiário se defronta com problemas concretos do processo de ensino-aprendizagem e da dinâmica própria do espaço escolar, no Ensino Fundamental e Médio.

Art. 3º - A prática de ensino é definida como as atividades desenvolvidas com alunos e professores na escola ou em outros ambientes educativos, sob acompanhamento e supervisão da instituição formadora.

Art. 4º - As atividades propostas para as modalidades de estágio serão adequadas ao turno de funcionamento do Curso de Ciências Biológicas.

Art. 5º - O Trabalho de Conclusão de Curso, deverá ser constituído por um trabalho de pesquisa, não necessariamente inédito, individual, sob a supervisão do professor da disciplina TCC e de um orientador, devendo originar uma Monografia de Conclusão de Curso.

Parágrafo Único: O TCC recebe normatização e regulamento próprio.

Capítulo II Da Caracterização das Modalidades de Estágio

Art. 6º - O estágio será desenvolvido de modo a atender a seis modalidades:

- I - Estágio de Observação
- II - Estágio de Participação

- III - Estágio Dinâmica Escolar
- IV - Estágio de Estudos Dirigidos
- V - Participação em Atividades de Formação Docente
- VI - Estágio de Regência

§ 1º - O Estágio de Observação proporciona ao acadêmico a oportunidade de acompanhar o trabalho de professores de Ciências e de Biologia em situação real de ensino-aprendizagem. Possibilita ainda o exame minucioso do ambiente escolar (salas, turmas), das determinações sociais, os alunos e professores como seres históricos, determinações históricas – filosóficas da prática docente, determinações didático-metodológicas do processo de ensino, e temas e sub-temas desenvolvidos nas séries do ensino fundamental e médio. Propiciando ao acadêmico estudo de caso em sala de aula na IES.

§ 2º - O Estágio de Participação permitirá ao acadêmico, durante as aulas de Prática de Ensino desenvolver competências e habilidades para elaboração de material pedagógico para o ensino fundamental e médio para estudo de campo e ou atividades extraclasse, aplicável na escola em que estagia, e manuseio de equipamentos de ensino como retroprojektor, mimiógrafo, multimídia, TV, Vídeo Cassete e outros.

§ 3º - O Estágio Dinâmica Escolar permitirá ao acadêmico visitar Unidades Escolares para pesquisar sobre a estrutura administrativa e pedagógica, a organização do espaço escolar, projeto político pedagógico, participação da comunidade, horas de trabalho pedagógico, nível sócio econômico da clientela, situação funcional dos docentes e demais funcionários.

§ 4º -. O Estágio de Estudo Dirigido fornece ao aluno/estagiário a competência necessária para intervir no processo pedagógico propondo situações de aprendizagem inovadoras na interação entre os conteúdos pertinentes às Disciplinas de Ciências e Biologia, elaboração do plano de ensino e projetos como forma de organizar o currículo da escola e projetos extracurriculares.

§ 5º - O Estágio de Participação em Atividades de Formação Docente, são atividades extraclasse em que o aluno participa como ouvinte, debatedor e ou expositor: Seminários, Congressos, SEMABIO, Palestras, Excursões, FAPI, Estágios em Laboratórios, Monitoria, etc.

§ 6º - O Estágio de Regência permite ao acadêmico ministrar aulas, ou qualquer atividade escolar docente na própria sala de aula da IES, e somente poderá ser avaliado pelo professor/orientador da Disciplina de Prática de Ensino de Ciências e Biologia.

Capítulo III **Da Carga Horária**

Art. 7º - A Lei nº 9.394/96, em seu artigo 65 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, regulamentada pela Resolução do Conselho Nacional de Educação 1/2002 e no Parecer CNE/CP 28/2001, determina em, no mínimo, 400 horas de estágio curricular de estágio supervisionado à prática de ensino necessária à formação docente.

Art. 8º - A distribuição dessas horas entre as modalidades de estágio das Faculdades Integradas de Ourinhos será a seguinte:

Níveis de Ensino Modalidades	1º ano Ciências	2º ano Ciências	3º ano Biologia
I - Observação	-	30 Horas	30 Horas
II - Participação	-	10 Horas	10 Horas
III - Dinâmica Escolar	-	15 Horas	15 Horas
IV - Estudos Dirigidos	60 Horas	50 Horas	50 Horas
V- Participação em Atividades de Formação Docente	40 Horas	40 Horas	40 Horas
VI - Regência	-	10 Horas	10 Horas
TOTAL GERAL.....	100Horas	155 Horas	155 Horas

Art. 9º - A distribuição supra aplica-se para Ciências e Biologia.

Art. 10º - Todos os alunos deverão realizar as seis modalidades de estágio previstas, sendo que, ao final, deverão totalizar, no mínimo, 255 horas para a habilitação em Ciências e 155 horas para a habilitação de Biologia.

Art. 11º - A distribuição da carga horária , exceto para o Estágio de Observação, considera o tempo (provável) necessário para o planejamento, execução, avaliação e organização das atividades concernentes a cada modalidade.

§ 1º - A carga horária do Estágio de Observação será medida de acordo com horas/aula.

Capítulo IV Da Realização do Estágio

Art. 12 - A instituição formadora, após o recebimento das opções dos alunos, encarregar-se-á de encaminhar ofício solicitando autorização para estágio junto à direção das escolas escolhidas, obedecendo ao prazo fixado pela lei.

Parágrafo único. O procedimento descrito acima aplica-se para as modalidades Observação, Participação e Dinâmica Escolar.

Art. 13 - A instituição formadora incumbir-se-á de fornecer um disquete (Ciências e Biologia) nas três séries de formação acadêmica. Neste disquete estarão dispostos os seguintes documentos para comprovação das seis modalidades:

I - Estágio de Observação: Ficha de Controle, Roteiro para os apontamentos do estágio de Observação para a elaboração do Roteiro do Relatório de Estágio de Observação. Estas fichas deverão conter o carimbo da escola, bem como a assinatura e o carimbo do diretor da unidade escolhida.

II - Estágio de Participação: Ficha de Controle e o Relatório das Atividades do Estágio de Participação.

III - Estágio Dinâmica Escolar: Ficha de Controle e Roteiro dos Dados a serem coletados na Unidade Escolar, escolhida pelo aluno, devidamente assinado pelo Diretor da escola e carimbo da escola na ficha de controle.

IV - Estágio de Estudos Dirigidos: Ficha de Controle e Relatório das Atividades Discentes, devidamente assinados pelo professor de prática de ensino e carimbo da IES.

V – Estágio de Participação em Atividades de Formação Docente: Ficha de Controle, Relatório da Atividade em que participou e Comprovante de participação.(xerox).

VI - Estágio de Regência: Ficha de Avaliação do Professor de Prática de Ensino e Plano de Aula.

Capítulo V Dos Direitos e Deveres do Estagiário

Art. 14 - Os acadêmicos deverão seguir rigorosamente as instruções complementares estabelecidas pelos professores do curso, dentro das disposições desse Regulamento.

Art. 15 - Os alunos deverão escolher as unidades escolares onde poderão realizar as diversas modalidades de estágio e registrar suas opções nos formulários fornecidos pela coordenação de Estágios, para posterior encaminhamento pela secretaria da instituição formadora.

Art. 16 - Os acadêmicos deverão apresentar o Relatório Final de Curso à Coordenação de Estágios, contendo apreciações significativas sobre sua experiência nas diversas modalidades.

Art. 17 - Os Estágios, em todas as modalidades, deverão ser comprovados perante o professor de Prática de Ensino para se tornarem válidos.

Art. 18 - A apresentação dos documentos comprobatórios dos estágios deverá ser feita na data final do mês de outubro do referido ano do curso.

Art. 19 - Será considerado habilitado em Estágio Supervisionado o aluno que preencher o total de horas/aula em todas as modalidades e retratar fielmente, através da devida documentação, a eficiência das atividades desenvolvidas.

Art. 20- O estágio deverá ser cumprido dentro do curso de Graduação, sem o que o acadêmico não poderá receber o grau de Licenciado, nem sequer o simples certificado de conclusão.

Art. 21 - O aluno que, por qualquer motivo, não puder realizar o número de horas de estágio exigido pela legislação, poderá fazê-lo após término do ano letivo somente com a autorização da direção, coordenação do curso e professor-coordenador de estágio.

Parágrafo único.. Quando ocorrer o previsto supra, o Diploma ou Certificado de Conclusão será expedido após o cumprimento das horas de estágio exigidas.

Capítulo VI Das Atribuições do Coordenador de Estágios

Art. 22 - O professor das disciplinas Prática de Ensino de Ciências e Prática de Ensino de Biologia é o Coordenador de Estágios. Este professor deverá:

I - cumprir o horário de Prática de Ensino, dando ênfase aos aspectos pragmáticos do exercício do magistério;

II - atender aos alunos nos plantões fixados pelo Calendário Escolar aprovado pela Congregação e nos seus horários de jornada, os quais devem ser amplamente divulgados aos acadêmicos;

III - resolver os casos individuais dos alunos, conforme as circunstâncias, juntamente com o Coordenador do Curso de Ciências;

IV - acompanhar o desenvolvimento da Monografia de Final de Curso, ainda que o professor-coordenador seja outro, em função da possível vinculação desse trabalho com o Estágio de Observação;

V - acompanhar os convênios entre as Faculdades Integradas de Ourinhos e as pessoas jurídicas de direito público ou privado;

VI - baixar normas complementares, por escrito, para maior eficiência dos trabalhos;

VII - efetuar a avaliação de todas as atividades de estágio.

Capítulo VII **Das Atribuições da Secretaria da Instituição Formadora**

Art. 23 - Compete à Secretaria das Faculdades Integradas de Ourinhos:

I - providenciar a documentação para solicitar a devida autorização;

II - fornecer disquetes de estágio aos alunos;

III - arquivar a documentação comprovante de estágio cumprido no prontuário de cada aluno;

IV - não emitir nenhum documento de conclusão de curso sem que tenham sido cumpridas as exigências do estágio.

Capítulo VIII **Da Avaliação do Estágio**

Art. 24 - O sistema de avaliação do Estágio do Curso de Ciências das Faculdades Integradas de Ourinhos considera:

I - a observância do que dispõe este Regulamento;

II - a integridade e a qualidade das atividades desenvolvidas;

III - a participação eficiente e criativa nos projetos de extensão;

IV - a relevância das apreciações apresentadas no Relatório Final de Estágio;

V - o conhecimento técnico-científico, a capacidade de argumentação e a qualidade da problematização apresentados na Monografia de Final de Curso.

Ourinhos, 13 de Fevereiro de 2007.

José Marta Filho

Diretor das FIO

Dalva Regina Amaral Teixeira: Coord./Curso de Ciências Biológicas
Ana Lúcia Pereira Baccon: Coord./Prática de Ensino e Estágio Supervisionado.

ANEXO 2 – CIÊNCIAS BIOLÓGICAS – FIO - GRADUAÇÃO

GRADE CURRICULAR – Faculdades Integradas de Ourinhos

Apresentação

O Biólogo investiga todas as formas de manifestação de vida; estuda os efeitos de substâncias, bactérias e microorganismos, sobre os seres vivos. Pesquisa usos industriais ou alimentares de bactérias e microorganismos, além de investigar os mecanismos de transmissão de caracteres hereditários. A Biologia Molecular (pesquisa de substância de uso médico, através da Engenharia Genética), a Imunologia (pesquisa de anticorpos) e o Turismo Ecológico são campos em grande evolução.

Mercado de Trabalho

Desempenho de funções junto às Instituições de Preservação Ambiental, Parques Ecológicos, Jardins Botânicos, Zoológicos, etc. Elaboração de projetos de preservação ambiental, emissão de laudos técnicos (avaliando consequências ecológicas de projetos), assessoria e consultoria. Pesquisa e experimentação (com devida complementação de estudos) junto às Universidades, Órgãos Públicos, Laboratórios de Indústrias Farmacêuticas, Têxteis, Petroquímicas, de Alimentos e Bebidas, de Análise Clínica, etc. Magistério na Rede Oficial ou Particular de Ensino Fundamental, Médio e Superior (geralmente condicionado a Concurso de Provas e Títulos).

Duração

3 Anos.

Autorização

Parecer nº 1204/77 de 05/05/77

Reconhecimento

Reconhecido pelo Decreto nº 80.155, de 15/08/77, e renovado pelas Portarias CNE 3486/2002 , 1756/03 e 3631/04.

Vagas

109 Vagas – Noturno

036 Vagas - Diurno

Coordenador do Curso

Profa. Msc. Dalva Regina Amaral Teixeira

Mensalidade ANO 2007

*Alunos dos últimos Semestre ou Ano.

Ciências Biológicas – Matutino

R\$ 347,50 (sem desconto) - R\$ 295,38 (com desconto)

Ciências Biológicas – Noturno

R\$ 413,20 (sem desconto) - R\$ 351,22 (com desconto)

*Veteranos a partir 2005

Ciências Biológicas – Matutino

R\$ 331,80 (sem desconto) - R\$ 282,03 (com desconto)

Ciências Biológicas – Noturno

R\$ 397,50 (sem desconto) - R\$ 337,88 (com desconto)

*Veteranos de 2006

Ciências Biológicas – Matutino
R\$ 341,40 (sem desconto) - R\$ 290,19 (com desconto)

Ciências Biológicas – Noturno
R\$ 397,50 (sem desconto) - R\$ 337,88 (com desconto)

*Calouros

Ciências Biológicas – Matutino
R\$ 354,20 (sem desconto) - R\$ 301,07 (com desconto)

Ciências Biológicas – Noturno
R\$ 397,50 (sem desconto) - R\$ 337,88 (com desconto)

OBS: O desconto só será considerado aos alunos que efetuarem os pagamentos até o dia do vencimento de cada parcela. (vencimento dia 10)

Grade Curricular

1º Semestre		
Disciplinas	Horas Semanal	Horas Semestral
Biologia Celular I	02	36
Física	02	36
Química Geral e Orgânica	02	36
Didática	02	36
Bioestatística	02	36
Prática de Ensino I	02	36
Anatomia Humana	04	72
Genética I	02	36
Histologia	02	36
Carga Horária Total no Semestre	20	360
2º Semestre		
Disciplinas	Horas Semanal	Horas Semestral
Embriologia	02	36
Biologia Celular II	02	36
Biofísica	02	36
Genética II	02	36
Microbiologia	02	36
Prática de Ensino II	04	72
Bioquímica	02	36
Geologia	02	36
Carga Horária Total no Semestre	20	360
3º Semestre		

Disciplinas	Horas Semanal	Horas Semestral
Ecologia Geral e Humana	04	72
Imunologia	02	36
Morfologia Vegetal	04	72
Parasitologia Humana	02	36
Fisiologia Humana	04	72
Zoologia dos Invertebrados	04	72
Prática de Ensino III	02	36
Carga Horária Total no Semestre	20	360
4º Semestre		
Disciplinas	Horas Semanal	Horas Semestral
Fisiologia Vegetal	4	72
Ecologia Animal e Vegetal I	4	72
Evolução	4	72
Zoologia dos Cordados	4	72
Prática do Ensino IV	2	36
Paleontologia	2	36
Carga Horária Total no Semestre	20	360
Estágio Curricular Supervisionado		144
5º Semestre		
Disciplinas	Horas Semanal	Horas Semestral
Ecologia Animal e Vegetal II	04	72
Técnicas de coleta e conservação: vegetal e animal	02	36
Prática de Ensino em Educação Ambiental	02	36
Sistemática Vegetal	02	36
Metodologia do Ensino de Ciências e Biologia	02	36
Prática de Ensino de Técnicas Instrumentais em Microbiologia e Imunologia	02	36
Prática de Ensino V	04	72
Iniciação Científica em Ciências Biológicas I	02	36
Carga Horária Total no Semestre	20	360
Estágio Curricular Supervisionado		144
6º Semestre		
Disciplinas	Horas Semanal	Horas Semestral
Prática de Ensino de Educação em Saúde Pública	02	36
Botânica Econômica	02	36
Prática de Ensino de Técnicas Instrumentais em Parasitologia	02	36
Estrutura e Funcionamento de Ensino	02	36
Psicologia da Educação	02	36
Metodologia Científica	02	36

Prática de Ensino VI	02	36
Iniciação Científica em Ciências Biológicas II	04	72
Ética e Atuação Profissional	02	36
Carga Horária Total no Semestre	20	360
Estágio Curricular Supervisionado		144
Estágio Curricular Supervisionado		432
Subtotal		2.592
Outras atividades acadêmico-científico-culturais		208
Total da Carga Horária		2.800

ANEXO 3 – UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA**CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

Habilitação: Bacharelado

Criação

Resolução n.º 053, de 26.10.71

Implantação do Curso na UEL

18.02.72

Reconhecimento

Decreto Federal n.º 78.468, de 27.09.76

Grau

Bacharel em Ciências Biológicas/Licenciado em Ciências Biológicas

Código

25

Turno

Integral

Perfil do Profissional

O estudante de Ciências Biológicas formado pela UEL deverá ter o seguinte perfil: deverá estar capacitado ao exercício do trabalho do profissional de Ciências Biológicas em todas as suas dimensões, o que se supõe pleno domínio da natureza do conhecimento biológico; ter uma fundamentação teórica adequada e atualizada na qual inclua o conhecimento da diversidade dos seres vivos, bem como sua organização e funcionamento em diferentes níveis, suas relações filogenéticas e evolutivas, suas respectivas distribuições e relações com o meio em que vivem; ter uma visão crítica sobre problemas de ordem biológica e saiba interpretar as relações entre a natureza e ciência; ser generalista, crítico, ético e cidadão com espírito de solidariedade; estar consciente da necessidade de atuar com qualidade e responsabilidade em prol da conservação e manejo da biodiversidade, políticas de saúde, meio ambiente, biotecnologia, bioprospecção, biossegurança, na gestão ambiental, tanto nos aspectos técnico-científicos, quanto na formulação de políticas, e de se tornar agente transformador da realidade presente na busca de melhoria da qualidade de vida; estar comprometido com os resultados de sua atuação, pautando sua conduta profissional por critérios humanísticos, compromisso com a cidadania e rigor científico, bem como por referenciais éticos legais.

Objetivos do Curso

Possibilitar ao aluno a compreensão de que a vida se organizou através do tempo, sob a ação de processos evolutivos, tendo resultado numa diversidade de formas sobre as quais continuam atuando as pressões seletivas; possibilitar ao aluno o entendimento das interações de interdependência entre os organismos, aqui incluindo os seres humanos, através da compreensão das condições físicas do meio, do modo de vida e da organização funcional interna própria das diferentes espécies e sistemas biológicos. Para isso, o curso deverá: qualificar o graduando a atuar em pesquisa básica e aplicada nas diversas áreas das Ciências Biológicas através de uma sólida formação básica e interdisciplinar, com domínio dos conceitos fundamentais da área e com capacidade de compreender e transmitir os conteúdos biológicos; propiciar ao estudante o conhecimento de diferentes experiências didáticas em ensino de Ciências Biológicas; estimular a constante atualização, como instrumento de valorização pessoal, assumindo uma postura de flexibilidade e disponibilidade para mudanças contínuas o que culminará com o estabelecimento de um sistema educacional de qualidade; promover o princípio da ética democrática: responsabilidade social e ambiental, dignidade humana, direito à vida, justiça respeito mútuo, participação, responsabilidade, diálogo e solidariedade.

Campos de Atuação

Institutos de Pesquisa, Fundações, Autarquias, Organizações não Governamentais, Indústrias, Secretarias de Estado, Prefeituras, consultorias e assessorias a Empresas, etc. A profissão é regulamentada pela Lei Federal n.º 6.684, de 03/09/79, alterada pela Lei Federal n.º 7.017 de 30/08/ 82 e os Decretos Federais n.º 85.005, de 06/08/70, 88.438 e 88439, de 28/06/83 .

Duração

Mínima: 4 anos Máxima: 8 anos

Ano de Implantação do Currículo

2006

Avaliação do MEC

2000: A - 2001: A - 2002: A - 2005: 5.

Sistema Acadêmico

Seriado Anual (vide Resolução no endereço eletrônico: www.uel.br/prograd/PP/index.htm)

N.º de Alunos por Turma

60

Carga Horária

Teórica: 1.683

Prática: 1.360

Monografia: 34

Atividade Acadêmica Complementar: 200

Total do Curso: 3.277

Organização Curricular

1ª Série

Carga Horária

Código Nome Oferta Teor. Prát. Total

6BAV010 Ecologia Geral 1S 34 34 68

6BAV011 Criptógamas 2S 34 34 68

6BAV012 Biologia de Campo 1S - 34 34

6BAV013 Zoologia I A 68 68 136

6BIO012 Biologia Celular A 1S 68 34 102

6EMA012 Estatística Aplicada à Biologia A 68 34 102

6FIS039 Física Aplicada à Biologia 2S 34 34 68

6MAT039 Modelos Matemáticos para Fenômenos Biológicos 2S 51 0 51

6MOR008 Anatomia Humana B 2S 17 34 51

6QUI012 Química Analítica Aplicada à Biologia A 34 68 102

6QUI013 Química Orgânica para a Biologia 2S 34 0 34

Total 442 374 816

2ª Série

Carga Horária

Código Nome Oferta Teor. Prát. Total

6BAV014 Morfologia Vegetal 1S 34 51 85

6BAV015 Zoologia II A 68 68 136

6BIO013 Embriologia 1S 34 17 51

6BIO014 Genética Geral 1S 68 17 85

6BIO015 Genética Molecular e Citogenética 2S 68 17 85

6BIQ008 Bioquímica A A 85 51 136

6CIF012 Biofísica A 1S 51 17 68

6CIF013 Elementos de Fisiologia Humana 2S 51 17 68

6GEO036 Geologia 2S 51 34 85

6HIT006 Histologia B 2S 17 51 68
6MIB003 Microbiologia A 2S 51 34 85
Total 578 374 952

3ª Série

Carga Horária

Código Nome Oferta Teor. Prát. Total

6BAV016 Zoologia III A 68 68 136
6BAV017 Sistemática de Fanerógamas 1S 34 68 102
6BAV018 Fisiologia Vegetal A 2S 68 51 119
6BAV019 Ecologia Animal 2S 34 34 68

Observação:

Na 4ª série do curso, o estudante deverá apresentar uma monografia, desenvolvida na área de interesse, em qualquer Departamento da UEL de afinidade com o curso.

Ementas

1ª Série

6BAV010 Ecologia Geral

Conceitos básicos de Ecologia e Ecossistema. Transporte de energia nos ecossistemas. Sucessão ecológica. Fatores limitantes e o ambiente físico. Relações interespecíficas.

6BAV011 Criptógamas

Organização dos reinos. Aspectos citológicos, morfologia, ciclos de vida, ecologia, nutrição e evolução dos taxa. Sistemática e importância econômica dos taxa. Técnicas básicas de coleta e preservação.

6BAV012 Biologia de Campo

Caracterização de ambientes naturais e antrópicos. Noções básicas e conceituais da Biologia ligadas ao trabalho de campo e às questões ambientais. Noções de segurança no campo.

6BAV013 Zoologia I

Noções de Nomenclatura Zoológica. Fundamentos de Sistemática Filogenética. Métodos de Coleta e Preparação de Material Zoológico e Protozoologia. Estudo comparado da morfologia e sistemática os filos: Mesozoa, Porifera, Placozoa, Cnidaria, Ctenophora, Platyhelminthes, Nemertea, Gnathosmulida, Rotifera, Gastrothicha, Kinorhyncha, Loricifera, Priapulida, Nematoda, Nematomorpha, Acanthocephala, Entoprocta e Mollusca.

6BIO012 Biologia Celular A

Noções de Microscopia, Técnicas em Biologia Celular. Células Procariontes e Eucariontes. Bases Moleculares das Relações Morfofisiológicas das Células. Ciclo Celular. Meiose. Diferenciação Celular e Tipos Celulares

6EMA012 Estatística Aplicada à Biologia

Estatística descritiva. Distribuição por amostragem. Distribuições teóricas de probabilidades. Estimção. Testes de hipóteses. Análise de Variância em diversos delineamentos experimentais.

Regressão e Correlação. Uso de pacotes estatísticos aplicados à Biologia.

6FIS039 Física Aplicada à Biologia

Física da Radiação; Desintegração Nuclear; Estrutura da Matéria; Efeitos Biológicos da Radiação; Aplicação das Leis da Mecânica; Energia Mecânica, Química e Biológica; Fluídos: Conceitos 6BIO/HIT017 Embriologia e Histologia A 34 68 102

6GEO037 Paleontologia A 1S 51 34 85

6PAT006 Imunologia A 2S 34 34 68

Total 323 357 680

4ª Série

Carga Horária

Código Nome Oferta Teor. Prát. Total

6BAV020 Etologia 2S 34 34 68

6BAV021 Ecologia Vegetal 1S 51 51 102

6BAV022 Preservação dos Recursos Naturais 2S 34 51 85

6BIO018 Bioética 1S 34 - 34

6BIO019 Evolução 1S 68 - 68

6BIO020 Genética Aplicada à Biotecnologia 2S - 68 68

6CIF014 Fisiologia Animal Comparada A 68 34 102

6PAT007 Parasitologia A 1S 34 34 68

6TCC201 Monografia A 34 - 34

Total 357 272 629

Hidrostáticos e Hidrodinâmica; Óptica aplicada à Biologia; Introdução à Astronomia e Cosmologia; Sistema Solar: constituição e movimento.

6MAT039 Modelos Matemáticos para Fenômenos Biológicos

As funções, de uma variável, dos fenômenos biológicos. Funções contínuas. Derivadas e integrais.

6MOR008 Anatomia Humana B

Estudo dos sistemas: ósseo, articular, muscular, digestório, respiratório, urinário, genital feminino, genital masculino, circulatório e sistema nervoso. Noções dos órgãos dos sentidos.

6QUI012 Química Analítica Aplicada à Biologia

Propriedades Químicas da Matéria; Equilíbrio Químico; Hidrólise de Sais, Atividade Iônica; Produto de Solubilidade; Compostos Complexos e Potencial de Oxidação-redução, Soluções Químicas. Erros e Tratamentos de Dados Experimentais. Fundamentos e Aplicações dos Seguintes Métodos Analíticos: Volumetria, Gravimetria, Potenciometria, Espectrofotometria e Cromatografia.

6QUI013 Química Orgânica para a Biologia

Estrutura, Nomenclatura e Propriedades Físicas das Famílias de Substâncias Orgânicas. Ocorrências de Substâncias Orgânicas por Famílias de Plantas. Noções de Quimiotaxonomia de Plantas. Estereoquímica de Substâncias Orgânicas.

2ª Série

6BAV014 Morfologia Vegetal

Embriogênese e organogênese. Histologia. Anatomia dos órgãos vegetativos. Morfologia externa dos órgãos vegetativos e reprodutivos. Importância econômica das estruturas vegetais.

6BAV015 Zoologia II

Estudo comparado da morfologia e sistemática dos filos: Annelida, Arthropoda, Onychophora, Pogonophora, Sipuncula, Pentastomida, Tardigrada, Equinodermata, Lofoforados, Chaetognatha e Hemicordados.

6BIO013 Embriologia

Fecundação. Estudo comparativo das fases iniciais do desenvolvimento embrionário e dos anexos embrionários. Placentação.

6BIO014 Genética Geral

Reprodução como base da hereditariedade. Mendelismo: princípios básicos da hereditariedade. Interação gênica. Determinação do sexo e herança ligada ao sexo. Genética humana: padrões de herança. Ligação gênica e mapeamento. Princípios de genética quantitativa. Herança poligênica. Introdução à genética de populações. Herança extranuclear.

6BIO015 Genética Molecular e Citogenética

Material genético: função, identificação, composição química, estrutura molecular, propriedades físicas, mecanismo molecular da duplicação do DNA. Genomas: tamanho e

tipos de seqüências de DNA. Mutação: bases moleculares da mutação gênica, agentes mutagênicos, transposons e mecanismos de reparo do DNA. Expressão gênica: mecanismo molecular da transcrição, processamento de RNA, código genético, tradução. Regulação da expressão gênica. Erros inatos do metabolismo e farmacogenética. Princípios da tecnologia do DNA recombinante. Estrutura e função dos cromossomos. Alterações cromossômicas. Origem e efeitos das alterações cromossômicas no homem.

6BIQ008 Bioquímica A

Química de Aminoácidos, Proteínas, Lipídios. Enzimas e Coenzimas. Introdução ao metabolismo. Bioenergética. Metabolismo de Carboidratos, Lipídios, Aminoácidos, Proteínas e Nucleotídeos. Integração Metabólica. Bioquímica Analítica Qualitativa. Metodologia Bioquímica.

6CIF012 Biofísica A

Transporte através da membrana. Potenciais bioelétricos. Princípios da hemodinâmica. Mecanismos de comunicação celular. Mecânica respiratória. Difusão e transporte dos gases respiratórios. Audição. Visão.

6CIF013 Elementos de Fisiologia Humana

Fundamentos da fisiologia dos sistemas nervoso, cardiovascular, respiratório, renal, digestório e endócrino, enfocando a organização funcional, mecanismos e regulação destes sistemas.

6GEO036 Geologia

Conceito e subdivisão da Geologia; sistemas dinâmicos da Terra; estrutura da Terra; tempo geológico; princípios de mineralogia; rochas ígneas, sedimentares e metamórficas; elementos de geologia estrutural; dinâmica externa da Terra; atividade prática de campo.

6HIT006 Histologia B

Elementos dos tecidos animais: epiteliais, conjuntivos, musculares e nervoso.

6MIB003 Microbiologia A

Citologia microbiana (virusóides, procariontes e eucariontes). Fisiologia microbiana: metabolismo autotrófico, heterotrófico, crescimento, respiração e regulação celular. Genética microbiana e molecular. Antimicrobianos. Principais características de bactérias, vírus e fungos. Interações microbianas. Microbiologia ambiental (solo, ar, água, animais e homem). Biodegradação microbiana.

3ª Série

6BAV016 Zoologia III

Estudo comparado da morfologia e sistemática dos cordados.

6BAV017 Sistemática de Fanerógamas

Princípios de sistemática vegetal. Histórico e nomenclatura botânica. Classificação e sistemas em fanerógamas. Evidências taxonômicas. Origem e evolução de fanerógamas. Identificação de famílias de fanerógamas. Importância econômica dos grupos vegetais. Técnicas de coleta e herborização.

6BAV018 Fisiologia Vegetal A

Relações hídricas. Nutrição mineral. Translocação de solutos orgânicos. Auxinas, giberelinas, citocininas, etileno e ácido abscísico. Fotomorfogênese. Floração. Germinação e dormência.

6BAV019 Ecologia Animal

Estudo dos fundamentos da Ecologia Animal, levando em consideração indivíduos, populações e comunidades. Noções e modelos matemáticos em crescimento populacional, competição, predação e nicho ecológico.

6BIO/HIT017 Embriologia e Histologia (51/51)

Embriologia: Origem e desenvolvimento dos órgãos e sistemas (cardiovascular, respiratório, digestório, urinário, reprodutor e nervoso) em vertebrados superiores; Histologia: Estudo comparativo da

organização microscópica e histofisiológica dos órgãos e sistemas (cardiovascular, respiratório, digestivo, urinário, endócrino, reprodutor masculino e feminino) nas diferentes classes de vertebrados superiores.

6GEO037 Paleontologia A

Processos de fossilização. Paleoambientes; Paleoecologia; Bioestratigrafia; Paleontologia histórica e evolutiva: Biotas primitivas; Invertebrados fósseis; Paleobotânica; Paleontologia e evolução dos vertebrados; Migração continental e evolução biológica; atividade prática de campo.

6PAT006 Imunologia A

Fundamentos de Imunologia. Antígenos. Imunoglobulinas. Interação antígeno-anticorpo “in vitro”.

Sistema linfóide. Filogenia do sistema imune. Imunogenética. Cooperação celular. Hipersensibilidades.

Imunidade às infecções. Imunoprofilaxia.

4ª Série

6BAV020 Etologia

Noções básicas dos determinantes biológicos do comportamento no reino animal, enfatizando sua origem, filogenia, evolução e ontogenia, incluindo fundamentos neurológicos e controle hormonal. Estudam-se também princípios, definições e métodos etológicos.

6BAV021 Ecologia Vegetal

Ambiente físico e as plantas. Interação das plantas com outros organismos. Estrutura e dinâmica de populações e comunidades vegetais. Classificação e ordenação de comunidades, ecossistemas e biomas. Fitogeografia. Aplicação da ecologia vegetal.

6BAV022 Preservação dos Recursos Naturais

Biodiversidade dos Ecossistemas Brasileiros. Espécies ameaçadas de extinção. Definição de áreas prioritárias à preservação. Recursos Hídricos. Poluição. Fragmentação Florestal. Relatório de Impacto Ambiental (RIMA). Planos de Manejo em Unidades de Conservação. Noções de Leis Ambientais.

6BIO018 Bioética

Fundamentos da Ética e Bioética. Bioética e Direitos Humanos. Bioética e Desenvolvimento Científico e tecnológico. Bioética e a preservação do planeta (ecologia e meio ambiente).

6BIO019 Evolução

História do pensamento evolutivo. Princípios de genética de populações. Evolução adaptativa e neutra. Evolução do sexo e das histórias de vida. Seleção sexual. Mudanças macroevolucionárias. Origem e manutenção da variabilidade genética. Evolução em nível molecular. Origem e evolução da vida. Evolução do homem.

6BIO020 Genética Aplicada à Biotecnologia

O uso da Genética na Biotecnologia nas diferentes áreas de conhecimento. Conceitos de Biotecnologia

na Saúde, Agropecuária e Energia. Desenvolvimento das Principais Técnicas usadas na Engenharia Genética.

6CIF014 Fisiologia Animal Comparada

Evolução e filogênese do sistema nervoso. Sistema sensorial e motor de invertebrados e vertebrados. Circulação. Respiração. Pigmentos respiratórios. Digestão, absorção e tomada de alimento. Metabolismo energético. Osmorregulação e excreção. Endocrinologia comparada.

6PAT007 Parasitologia A

Estudo dos principais protozoários e helmintos de interesse médico. Relação parasito-hospedeiro e ecologia parasitária. Classificação zoológica, biologia, patogenia,

sintomatologia, imunologia, diagnóstico, epidemiologia e profilaxia. Estudos dos principais artrópodes transmissores e veiculadores de doenças ao ser humano.

6TCC201 Monografia

O conteúdo teórico-prático a ser desenvolvido, nas áreas de interesse, será estabelecido em um Projeto de Monografia a ser apresentado ao Colegiado do Curso, sob supervisão de um docente da Universidade Estadual de Londrina

CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

Habilitação: Licenciatura

Perfil do Profissional

O estudante de Ciências Biológicas formado pela UEL deverá ter o seguinte perfil: deverá estar capacitado ao exercício do trabalho do profissional de Ciências Biológicas em todas as suas dimensões, o que se supõe pleno domínio da natureza do conhecimento biológico; ter uma fundamentação teórica adequada e atualizada na qual inclua o conhecimento da diversidade dos seres vivos, bem como sua organização e funcionamento em diferentes níveis, suas relações filogenéticas e evolutivas, suas respectivas distribuições e relações com o meio em que vivem; ter uma visão crítica sobre problemas de ordem biológica e saiba interpretar as relações entre a natureza e ciência; ser generalista, crítico, ético e cidadão com espírito de solidariedade; estar consciente da necessidade de atuar com qualidade e responsabilidade em prol da conservação e manejo da biodiversidade, políticas de saúde, meio ambiente, biotecnologia, bioprospecção, biossegurança, na gestão ambiental, tanto nos aspectos técnico-científicos, quanto na formulação de políticas, e de se tornar agente transformador da realidade presente na busca de melhoria da qualidade de vida; estar comprometido com os resultados de sua atuação, pautando sua conduta profissional por critérios humanísticos, compromisso com a cidadania e rigor científico, bem como por referenciais éticos legais.

Objetivos do Curso

Possibilitar ao aluno a compreensão de que a vida se organizou através do tempo, sob a ação de processos evolutivos, tendo resultado numa diversidade de formas sobre as quais continuam atuando as pressões seletivas; possibilitar ao aluno o entendimento das interações de interdependência entre os organismos, aqui incluindo os seres humanos, através da compreensão das condições físicas do meio, do modo de vida e da organização funcional interna própria das diferentes espécies e sistemas biológicos. Para isso, o curso deverá: qualificar o graduando a atuar em pesquisa básica e aplicada nas diversas áreas das Ciências Biológicas através de uma sólida formação básica e interdisciplinar, com domínio dos conceitos fundamentais da área e com capacidade de compreender e transmitir os conteúdos biológicos; propiciar ao estudante o conhecimento de diferentes experiências didáticas em ensino de Ciências Biológicas; estimular a constante atualização, como instrumento de valorização pessoal, assumindo uma postura de flexibilidade e disponibilidade para mudanças contínuas o que culminará com o estabelecimento de um sistema educacional de qualidade; promover o princípio da ética democrática: responsabilidade social e ambiental, dignidade humana, direito à vida, justiça respeito mútuo, participação, responsabilidade, diálogo e solidariedade.

Campos de Atuação

Institutos de Pesquisa, Fundações, Autarquias, Organizações não Governamentais, Indústrias, Secretarias de Estado, Prefeituras, consultorias e assessorias a Empresas, etc. A profissão é regulamentada pela Lei Federal n.º 6.684, de 03/09/79, alterada pela Lei Federal n.º 7.017 de 30/08/82 e os Decretos Federais n.º 85.005, de 06/08/70, 88.438 e 88439, de 28/06/83 .

Duração

Mínima: 4 anos Máxima: 8 anos

Ano de Implantação do Currículo

2006

Avaliação do MEC

2000: A - 2001: A - 2002: A - 2005: 5.

Carga Horária

Teórica: 1.785

Prática: 1.377

Estágio Curricular: 400

Atividade Acadêmica Complementar: 200

Total do Curso: 3.762

Organização Curricular

1ª Série

Carga Horária

Código Nome Teor. Prát. Total

6BAV010 Ecologia Geral 1S 34 34 68

6BAV011 Criptógamas 2S 34 34 68

6BAV012 Biologia de Campo 1S - 34 34

6BAV013 Zoologia I A 68 68 136

6BIO012 Biologia Celular A 1S 68 34 102

6EDU043 Psicologia da Educação B 1S 34 - 34

6EDU044 Políticas Públicas para a Educação Básica 2S 34 17 51

6EMA012 Estatística Aplicada à Biologia A 68 34 102

6FIS039 Física Aplicada à Biologia 2S 34 34 68

6MAT039 Modelos Matemáticos para Fenômenos Biológicos 2S 51 - 51

6MOR008 Anatomia Humana B 2S 17 34 51

6QUI012 Química Analítica Aplicada à Biologia A 34 68 102

6QUI013 Química Orgânica para a Biologia 2S 34 - 34

Total 510 391 901

2ª Série

Carga Horária

Código Nome Oferta Teor. Prát. Total

6BAV014 Morfologia Vegetal 1S 34 51 85

6BAV015 Zoologia II A 68 68 136

6BIO013 Embriologia 1S 34 17 51

6BIO014 Genética Geral 1S 68 17 85

6BIO015 Genética Molecular e Citogenética 2S 68 17 85

6BIO016 Didática das Ciências Naturais 1S 34 - 34

6BIQ008 Bioquímica A A 85 51 136

6CIF012 Biofísica A 1S 51 17 68

6CIF013 Elementos de Fisiologia Humana 2S 51 17 68

6GEO036 Geologia 2S 51 34 85

6HIT006 Histologia B 2S 17 51 68

6MIB003 Microbiologia A 2S 51 34 85

Total 612 374 986

3ª Série

Carga Horária

Código Nome Oferta Teor. Prát. Total

6BAV016 Zoologia III A 68 68 136

6BAV017 Sistemática de Fanerógamas 1S 34 68 102

6BAV018 Fisiologia Vegetal A 2S 68 51 119

6BAV019 Ecologia Animal 2S 34 34 68
 6BIO/HIT017 Embriologia e Histologia A 34 68 102
 6EST201
 Metodologia e Prática de Ensino em Ciências
 Físicas e Biológicas – Estágio
 A 68 132 200

6GEO037 Paleontologia A 1S 51 34 85
 6PAT006 Imunologia A 2S 34 34 68
 Total 391 489 880

4ª Série

Carga Horária
 Código Nome Oferta Teor. Prát. Total
 6BAV020 Etologia 2S 34 34 68
 6BAV021 Ecologia Vegetal 1S 51 51 102
 6BAV022 Preservação dos Recursos Naturais 2S 34 51 85
 6BIO018 Bioética 1S 34 - 34
 6BIO019 Evolução 1S 68 - 68
 6BIO020 Genética Aplicada à Biotecnologia 2S - 68 68
 6CIF014 Fisiologia Animal Comparada A 68 34 102
 6EST202 Metodologia e Prática de Ensino em Biologia -
 Estágio
 A 68 132 200

6PAT007 Parasitologia A 1S 34 34 68
 Total 391 404 795

Ementas

1ª Série

6EDU043 Psicologia da Educação B

Paradigmas da aprendizagem e do desenvolvimento humano. Caracterização da adolescência. Variáveis que influenciam a aprendizagem: interação professor/aluno, afetividade, motivação e inteligência. Gestão de conflitos escolares: organização do ambiente de sala de aula, disciplina. 6EDU044 Políticas Públicas para a Educação Básica
 Educação como prática social e cultural e a escola como um dos espaços educativos. Formação histórica da organização escolar e seus projetos educativos a partir do século XX. A organização do sistema público de ensino no contexto da Educação Básica na legislação brasileira atual: aspectos administrativos e pedagógicos. Professor: formação e atuação.

2ª série

6BIO016 Didática das Ciências Naturais

As Contribuições da Didática para o Ensino de Ciências e Biologia; Os Objetivos do Processo de Ensino; O Ensino de Ciências e Biologia e o Currículo Escolar; O Planejamento do Processo de Ensino; O professor como construtor do conhecimento sobre o ensino; Os saberes docentes; Os Modelos Didáticos de Ensino de Ciências e Biologia.

3ª Série

6EST201 Metodologia e Prática de Ensino em Ciências Físicas e Biológicas – Estágio
 Diretrizes orientadoras do estágio supervisionado de licenciatura; O papel da Prática de Ensino nos cursos de licenciatura; Os objetivos do ensino de Ciências e a alfabetização científica; Conteúdos Conceituais, Procedimentais e Atitudinais no Ensino de Ciências; Modalidades Didáticas no Ensino de Ciências; O perfil professor de Ciências e suas necessidades formativas; Os Modelos de Formação de Professores de Ciências; A prática pedagógica e o desenvolvimento profissional do professor de Ciências.

4ª Série

6EST202 Metodologia e Prática de Ensino em Biologia - Estágio

Os objetivos do ensino de Biologia; Conteúdos escolares e o ensino de Biologia; Interação professoralunos e a construção de significados; Recursos Didáticos no ensino de Biologia; O laboratório didático de Biologia. O Planejamento da Avaliação da Aprendizagem da Biologia; Tendências e Perspectivas do Ensino de Biologia: Ciência, Tecnologia e Sociedade. Observação

Corpo Docente

Nome Vínculo Regime Curso de Graduação Titulação

Alvaro Lorencini Junior Efetivo Tide Bel. Lic. Ciências Biológicas Doutorado

Ana Cláudia Peres Temp. 40h Ciências Biológicas Doutorado

Ana Lúcia Dias Efetivo Tide Ciências Biológicas Doutorado

Ana Odete Santos Vieira Efetivo Tide Bel. Lic. Ciências Biológicas Doutorado

André Celligoi Efetivo Tide Geologia Doutorado

André Luis Laforga Vanzela Efetivo Tide Ciências Biológicas Doutorado

Aneli de Melo Barbosa Efetivo Tide Farmácia Bioquímica Doutorado

Angela Maria Ferreira Falleiros Efetivo Tide Lic. Bel. Ciências Biológicas Doutorado

Angelo Spoladore Efetivo Tide Geologia Mestrado

Antônio Carlos Mastine Efetivo Tide Bel. Lic. Matemática Mestrado

Carlos Mitihiko Nozawa Efetivo Tide Farmácia Bioquímica Doutorado

Celia Guadalupe T. de Jesus Andrade Efetivo Tide Bel. Lic. Ciências Biológicas Doutorado

Cláudia Chueire de Oliveira Efetivo Tide Lic. Pedagogia Doutorado

Dileimar Machado Nalin Efetivo Tide Lic. História Natural Doutorado

Edmilson Bianchini Efetivo Tide Bel. Lic. Ciências Biológicas Doutorado

Eiko Nakagawa Itano Efetivo Tide Farmácia Bioquímica Doutorado

Emerson José Venancio Efetivo Tide Lic. Ciências Biológicas Doutorado

Esio Dolci Efetivo Tide Engenharia Mecânica Especialização

Fabiana Aparecida de Carvalho Temp. 40h Ciências Biológicas Mestrado

Flaveli Aparecida de Souza Almeida Efetivo Tide Lic. Química Doutorado

Francisco Anaruma Filho Temp. 40h Bel. Ecologia Doutorado

Francisco José de Abreu Oliveira Efetivo Tide Bel. C. Biológ.- Mod. Médica Mestrado

Francisco Striquer Soares Efetivo Tide Bel. Lic. Ciências Biológicas Doutorado

Helena de Barros Mendes Efetivo Tide Bel. Lic. Ciências Biológicas Mestrado

Hissae Sato Efetivo 40h Farmacêutico Bioquímico Graduação

Isabel Craveiro Moreira Temp. 40h Eng. Química Doutorado

Isabelle Fiorelli Silva Temp. 40h Lic. Pedagogia Mestrado

Itagiba Geraldo Moretti Efetivo Tide Farmácia Bioquímica Doutorado

Ivete Conchon Costa Efetivo Tide Bel. Lic. Ciências Biológicas Mestrado

Jeferson Moriconi Cesario Efetivo Tide Eng. Química Mestrado

José Antônio Fregonesi Efetivo Tide Medicina Veterinária Doutorado

José Antônio Pimenta Efetivo Tide Lic. Ciências Biológicas Doutorado

José Carlos de Araujo Efetivo Tide Lic. Ciências Biológicas Doutorado

José Hernan Fandino Marino Efetivo Tide Ciências Biológicas Doutorado

José Lopes Efetivo Tide Bel. Lic. Ciências Biológicas Doutorado

José Luciano Tavares da Silva Temp. 40h Lic. Educação Física Doutorado

José Marcelo Domingues Torezan Efetivo Tide Bel. Lic. Ciências Biológicas Doutorado

Josue Maldonado Ferreira Efetivo Tide Agronomia Doutorado

Larissa Cavalheiro da Silva Temp. 40h Ciências Biológicas Mestrado

Leda Maria Koelblinger Sodré Efetivo Tide C. Biológicas-Mod. Médica Doutorado

Leticia Gorri Molina Temp. 40h Biblioteconomia Especialização
Lúcia Giuliano Caetano Efetivo Tide Bel. Lic. Ciências Biológica Doutorado
Lúcia Helena Batista Gratão Efetivo Tide Lic. Geografia Doutorado
Luiz dos Anjos Efetivo Tide Ciências Biológicas Doutorado
Luzia Doretto Paccola Meirelles Efetivo Tide Ciências Biológicas Doutorado
Marcelo de Carvalho Efetivo Tide Bel. Lic. Ciências Biológicas Mestrado
Marcia C. D'amico de P. Machado Efetivo Tide Lic. Matemática Mestrado
Marcia Cristina Furlaneto Efetivo Tide Bel. Ciências Biológicas Doutorado
Marco Antônio Nogueira Efetivo Tide Engenharia Agrônômica Doutorado
Maria Antonia Pedrine C. Celligoi Efetivo Tide Lic. e Bel. C. Biológicas Doutorado
Maria Celia de Oliveira Haully Temp. 20h Farmácia Bioquímica Doutorado
Maria de Lourdes Ferreira Efetivo Tide Lic. Educação Física Especialização
Maria Ines Rezende Temp. 40h Farmácia Doutorado
Marilda Carlos Vidotto Efetivo 40h Farmacêutico Bioquímico Doutorado
Mario Augusto Ono Efetivo Tide Farmácia Bioquímica Doutorado
Mario Sergio Mantovani Efetivo Tide Lic. Ciências Biológicas Doutorado
Marliton Rocha Barreto Temp. 40h Ciências Biológicas Doutorado
Marta Marques de Souza Efetivo Tide Lic. Ciências Biológicas Doutorado
Mauro Guida dos Santos Temp. 40h Agronomia Doutorado
Milton Faccione Efetivo Tide Lic. Química Doutorado
Moacyr Euripedes Medri Efetivo Tide Lic. Ciências Biológicas Doutorado
Moises Alves de Oliveira Efetivo Tide Bel. e Lic. Química Doutorado
Neide Kiyoko Kondo Kamizake Efetivo Tide Lic. Química Mestrado
Neila Recanello Arrebola Efetivo Tide Lic. Bel. Ciências Biológicas Mestrado
Nelio Roberto dos Reis Efetivo Tide Bel. Biomedicina Doutorado
Nilza Maria Diniz Efetivo Tide Lic. Ciências Biológicas Doutorado
Odila Mary Elizabeth Pegoraro Efetivo Tide Lic. Ciências: Hab. C. Biológ. Mestrado
Oilton José Dias Macieira Efetivo Tide Bel. Ecologia Doutorado
Olivia Marcia Nagy Arantes Efetivo Tide Farmácia Bioquímica Doutorado
Oscar Akio Shibatta Efetivo Tide Bel. Ciências Biológicas Doutorado
Paulo Roberto F.de Albuquerque Temp. 20h Geologia Mestrado
Phileno Pinge Filho Efetivo Tide Lic. Ciências Biológicas Doutorado
Raul Fernando Cuevas Rojas Temp. 40h Bel. Física Doutorado
Regina Mitsuka Bregano Efetivo Tide Medicina Veterinária Mestrado
Ricardo Cardoso Benine Temp. 40h Bel. Lic. Ciências Biológicas Doutorado
Rogério Fernandes de Souza Efetivo Tide Bel. Lic. Ciências Biológicas Doutorado
Samira Fayez Kfourri da Silva Efetivo 40h Lic. Pedagogia Mestrado
Sandra Colli dos Anjos Efetivo Tide Ciências Biológicas Doutorado
Sandra Regina Lepri Efetivo Tide C. Biológicas/Biomédicas Mestrado
Sheila Michele Levy Temp. 40h Ciências Biológicas Doutorado
Solange de Paula Ramos Temp. 40h Odontologia Mestrado
Sonia Maria Nobre Gimenez Efetivo Tide Lic. Química Doutorado
Sueli Edi Rufini Guimaraes Efetivo Tide Lic. Psicologia Doutorado
Suzana de Fatima Paccola Mesquita Efetivo Tide Ciências Biológicas Doutorado
Tania Aparecida da Silva Klein Efetivo Tide C. Biológicas/Biomédicas Mestrado
Terezinha de Jesus Faria Efetivo Tide Farmácia Doutorado
Vandir Medri Efetivo Tide Lic. Matemática Doutorado
Vera Lúcia Bahl de Oliveira Efetivo Tide Lic. Ciências Biológicas Mestrado
Vilma Schwald Babboni Efetivo Tide Ciências Biológicas Mestrado

Wagner José Martins Paiva Efetivo Tide Ciências Biológicas Doutorado
Waldemar Zangaro Filho Efetivo Tide Bel. Lic. Ciências Biológicas Doutorado

Recursos Disponíveis

CCA

Laboratório de Ciências de Alimentos – Tecnologia de Alimentos (salas 753/754/755/756/757)

Laboratório de Ciências de Alimentos – Análise Físico-Química de Alimentos

Laboratório de Tecnologia de Alimentos - Microbiologia de Alimentos

Laboratório de Análise Sensorial de Alimentos

CCB

Laboratório de aula prática de Anatomia – sala 235, 236, 237, 238

Laboratório de Anatomia – Sala de Dissecção

Laboratório de Anatomia – sala de ossos de animais, sala de ossos de humanos, sala de peças formolizadas

Estação de Piscicultura

Laboratório de Entomologia

Museu de Zoologia – Biblioteca

Museu de Zoologia – Laboratório I

Museu de Zoologia – Laboratório II

Museu de Zoologia – Sala de Coleção Zoológica – coleção seca

Museu de Zoologia - Almoxarifado

Laboratório de Zoo-ecologia

Laboratório – Herbário

Laboratório de Anatomofisiologia Vegetal

Laboratório de Ecologia Animal

Laboratório de Fisiocologia

Interlaboratório de Biologia Animal e Vegetal

Sala de aula prática de Biologia Animal e Vegetal – sala 226, 228

Laboratório de Biodiversidade e Restauração de Ecossistemas – LABRE

Laboratório – Palácio

Laboratório de Ornitologia

Interlaboratório de Biologia Geral

Laboratório de Melhoramento Genético

Biotério do Deptº de Biologia Geral

Laboratório de aula prática de Biologia Geral – sala 218, 229

Laboratório de Reprodução Animal

Laboratório de Ecologia de Abelhas e Marcadores Moleculares em Peixes

Laboratório de Genética de Fungos

Laboratório de Reprodução Animal, Citogenética de Peixes e Mutagêneses “in vivo”

Laboratório de Citogenética de Peixes e Mutagêneses “in vitro” – Câmara escura – Câmara Fotográfica em

Gel – Câmara Asséptica – Câmara de Microscopia

Laboratório de Ensino – Ciências e Biologia (Instrumentação)

Laboratório de Videomicroscopia

Laboratório de Genética Molecular de Fungos/GENOPAR

Laboratório de aula prática de Farmacologia

Laboratório de aula prática de Fisiologia – sala 211, 211a, 211b

Laboratório de Biofísica – sala 212

Laboratório de Fotomicroscopia

Laboratório de Rotina e Pesquisa em Histologia
Laboratório de Histologia – Central de Lavagem e Esterilização
Laboratório de Histologia – Sala de Cirurgia Experimental
Laboratório de Histologia – Biotério I e II
Laboratório de apoio às aulas práticas de Histologia (intersala)
Laboratório de aula teórico/prática – sala 329-B, 240
Laboratório de Histologia – Sala de estagiários I
Laboratório de Histologia – Sala de permanência de estagiários II
Laboratório de aula prática em Microbiologia
Laboratório de Ecologia Microbiana
Laboratório de Biotecnologia – Setor de Fotomicroscopia/Câmara Escura
Laboratório de Biologia de Tripanosomatídeos
Laboratório de Genética de Microorganismos
Laboratório de Bacteriologia
Laboratório de Virologia/Cultura de célula
Laboratório de Genética de Fungos e Microbiologia Oral
Laboratório de aula prática de Parasitologia Geral
Laboratório de aula prática de Imunologia Geral
Laboratório de aulas práticas 206-B
Laboratório de Imunologia I
Laboratório de Imunologia III
Laboratório de Imunologia IV
Laboratório de Parasitologia I
Laboratório de Parasitologia II
Laboratório de Imunologia/Genoma
CCE
Laboratório de Pesquisa II
Laboratório de Pesquisa I
Laboratório de Ensino I
Laboratório Integrado de Física Geral – Sala de ensaios
Laboratório de Pesquisa em Química
Laboratório de Química Inorgânica (Laboratório de Ensino)
Laboratório de Química Orgânica (Laboratório de Ensino)
Laboratório de Análítica Qualitativa e Quantitativa (Laboratório de Ensino)
Laboratório de Informática do CCE – Sala 01
Laboratório de Informática do CCE – Sala 02
Laboratório de Informática do CCE – Sala 03
Laboratório Gene Norte do Paraná/Geração de Novos Empreendimentos em Software, Informação e Serviço
– GENORP/GENESIS
Laboratório de Geologia e Pedologia – Microscopia Ótica
Laboratório de Geologia e Pedologia – Laboratório de Pedologia e Sala de aula prática
Laboratório de Geologia e Pedologia – Mostuário Fixo de Rochas Minerais e Fósseis
Laboratório de Geologia e Pedologia – Laboratório de Minerologia
Laboratório de Geologia e Pedologia – Laboratório de Petrologia
Laboratório de Geologia e Pedologia – Museu
Laboratório de Geologia e Pedologia – Laboratório de Solos e sala de aula