



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL- *CAMPUS* REALEZA-PR
CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS- LICENCIATURA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO II

RAQUEL DE MELLO

DIFICULDADES E POSSIBILIDADES RELATADAS NO ESTÁGIO
SUPERVISIONADO EM CIÊNCIAS

REALEZA

2015

RAQUEL DE MELLO

**DIFICULDADES E POSSIBILIDADES RELATADAS NO ESTÁGIO
SUPERVISIONADO EM CIÊNCIAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal da Fronteira Sul, como requisito para obtenção do título de Licenciado.

Orientadora: Prof.^a Ms. Barbara Grace Tobaldini de Lima

**REALEZA
2015**

DGI/DGCI - Divisão de Gestão de Conhecimento e Inovação

Mello, Raquel de
Dificuldades e Possibilidades Relatadas no Estágio
Supervisionado em Ciências/ Raquel de Mello. -- 2015.
36 f.

Orientadora: Bárbara Grace Tobaldini de Lima.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de Ciências
Biológicas - Licenciatura , , 2015.

1. Estágio supervisionado. 2. Formação de
professores. 3. Narrativas docentes. I. Lima, Bárbara
Grace Tobaldini de, orient. II. Universidade Federal da
Fronteira Sul. III. Título.

RAQUEL DE MELLO

**DIFICULDADES E POSSIBILIDADES RELATADAS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO
EM CIÊNCIAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal da Fronteira Sul, como requisito para obtenção do título de Licenciado.

Orientadora: Prof.^a Ms. Barbara Grace Tobaldini de Lima

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

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Barbara Grace Tobaldini de Lima

Prof.^o Jackson Luis Martin Cacciamani

Prof.^a Andréia Florência Eduardo

Dedico este trabalho a todas as pessoas que direta ou indiretamente me ajudaram a concluir a pesquisa, e estiveram comigo nessa jornada, de maneira especial a minha família, orientadora e amigos.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer as pessoas que mais estiveram presentes na minha vida durante estes 5 anos e meio de curso.

Primeiramente a minha mãe que sempre acreditou na minha capacidade e me apoiou em todos os momentos respeitando mesmo aqueles que não poderia estar junto dela.

Ao Pai do Céu que me deu forças para continuar mesmo quando não havia mais perseverança e vontade de continuar.

Ao meu marido Alexandre pelo incentivo, companheirismo, paciência e dedicação, contribuindo e me dando suporte quando mais precisava.

Aos meus sobrinhos Lucas, Vitor e Ariel, fonte de inspiração e perseverança para sempre continuar em frente e me alegrar nos momentos mais delicados.

As minhas irmãs Nelma, Cris e Tania e irmão Pedro que fizeram parte de muitos momentos de angústias e de risadas, me apoiando e torcendo por mim sempre.

As minhas amigas e amigos que estiveram sempre comigo, principalmente a turma de Ciências Biológicas de 2010, que juntos chegamos até aqui.

Aos meus professores que me ensinaram a acreditar na educação e buscar pelos meus ideais, sendo exemplos de dedicação e profissionais da educação em especial ao Professor Clóvis Caetano, Daian P. de Oliveira, Julio Trevas, Marilisa Hoffmann e Bruno Pastoriza.

Aos estagiários que se dispuseram compartilhar suas narrativas de Estágio e permitiram a realização desta pesquisa.

A minha orientadora Professora Barbara Tobaldini, que desde a pesquisa se manteve aberta em dialogar, ensinar e cobrar de mim o que eu poderia construir. E esteve comigo mesmo quando não sabia mais o que escrever.

“não é possível refazer este país, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor. Se a educação sozinha não transformar a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda” (FREIRE, 2000, p.67).

RESUMO

Sabendo que a formação dos professores apresenta muitas discussões sobre os estágios, e como este impacta o futuro docente tanto na vida profissional quanto pessoal, esta pesquisa teve como objetivo identificar e discutir quais foram os principais problemas vivenciados, bem como que aprendizagem foi obtida pelos estudantes durante o estágio. Para isso, foram analisadas as narrativas escritas por estudantes da disciplina de Estágio Supervisionado em Ciências II, que no segundo semestre de 2014 realizavam o estágio de regência. O referido material configurou uma pesquisa documental e foi analisado a partir de uma abordagem categorial qualitativa que consiste na organização das informações de acordo com os significados similares. A partir da análise das narrativas foi possível verificar que para muitos dos estagiários uma das dificuldades mais relevantes foi em relação a situações de indisciplina, já em relação as possibilidades oportunizadas pelo estágio, destacou-se a reflexão que o mesmo permitiu fazer a partir das vivências proporcionadas contribuindo assim, para a formação dos futuros professores de Ciências Biológicas da Universidade Federal da Fronteira Sul-Campus Realeza.

Palavras-chave: Estágio supervisionado. Formação de professores. Narrativas docentes.

ABSTRACT

Knowing that teacher training bring up many discussions about internship, and how it impacts future teacher in both professional and social life, this research aimed to identify and discuss which were the main problems faced, as well as students had during the internship. In order to do so, stories were written and analyzed by students who are studying Supervised training in Sciences II, in the second half of 2014 when was held the reGENCY internship. This work was configured into a research of the information from a qualitative categorical approach consisting in the organization of information in accordance with similar meanings. From the analysis of the narratives it was observed that for many of the trainees one of the key difficulties was in relation to situations of indiscipline, have compared the possibilities offered during the internship and stood out the reflection that it allowed to make from the experiences provided, contributing to the training of future teachers of Biological Sciences, from Universidade Federal da Fronteira Sul in Realeza.

Keywords: Supervised internship. Teacher training. Teaching narrative.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	13
3 METODOLOGIA.....	17
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS NARRATIVAS.....	19
4.1 Dificuldades encontradas no estágio supervisionado em Ciências.....	19
4.2 Potencialidades dos Estágios para a Formação de Professores.....	25
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	31
REFERÊNCIAS.....	32
APÊNDICE.....	35

1 INTRODUÇÃO

As experiências vividas durante o período de estágio, foram relevantes para a escolha do tema da pesquisa, pois neste momento me perguntava: de que maneira poderia ajudar, ou o que fazer para encarar a falta de disciplina dos estudantes em sala, a relação de afetividade que tinham conosco durante os estágios e com os professores observados, o modo de como avaliar, e como considerar a diversidade que se encontra em uma determinada sala de aula, o (re) planejar constante. E a pergunta que nunca cala, de qual é a finalidade do professor dentro e fora de sala de aula? O que é ser professor diante de diversas questões que ultrapassam os currículos escolares?

Outro ponto importante que me fez refletir foram as disciplinas pedagógicas que trabalharam ensino, aprendizagem, formação de professores, além dos momentos de estágios que foram cruciais, para o desenvolvimento da preocupação de se discutir quem são os futuros professores de Biologia da Universidade Federal da Fronteira Sul do *Campus* de Realeza.

Assim, os estágios constituem, nos cursos de graduação, o momento de visualizar, observar ou ainda aprender com os profissionais na prática docente. É o momento em que os estudantes, futuros profissionais da docência, encaram um pouco da realidade da sua área de formação para inserção profissional. O estágio portanto, “[...] visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho” (BRASIL, 2008).

Assim, os momentos de estágio possibilitam aos professores em formação pôr em prática os conceitos, as teorias, as discussões, e o aprendizado em sala de aula, nos casos de cursos de formação de professores. São momentos ímpares para a formação do acadêmico, que busca se tornar um profissional, mas que depende da ação conjunta dos professores da instituição de ensino e dos professores da educação básica (BRASIL, 2001).

O discutir a sala de aula e o estar em sala e, ainda, ser professor de uma, é considerar todo o processo de ensino e aprendizagem que se tem na graduação. É antes de tudo, estar aberto a aprender com as experiências que o estágio traz, tanto para a vida acadêmica quanto pessoal e profissional. É ver a sala de aula como um espaço que possibilita a construção do conhecimento para o aluno, bem como o aprender a ensinar para o professor. Segundo Garrido (2001, p. 126), a escola é um espaço de formação tanto para o aluno quanto para o professor

desde que, “[...] considere as práticas que aí acontecem como objeto de análise, tendo em vista a proposição de alternativas que qualifiquem o ensino e melhorem a aprendizagem”.

Diante disso, a presente pesquisa teve como objetivo identificar e analisar quais foram as dificuldades e possibilidades do estágio supervisionado para os estudantes de Ciências Biológicas, buscando compreender os elementos que influenciam nesse processo de formação de professores.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Pesquisas apontam que “[...] os conhecimentos dos professores em formação está associado a situações da prática, ainda que as relações entre pensamento e prática ainda sejam pouco claras e conhecidas” (GARCÍA, 1998, p. 02). Enfatiza-se assim, a importância de momentos como o estágio, para possibilitar o aprendizado da profissão e do como ser docente, já que são vivenciadas e muitas vezes relatadas por eles. Nesse processo de aprendizagem possibilitados pelo estágio, uma das discussões que emergem na formação de professores, é a respeito da teoria e da prática. Para Pimenta e Lima (2011) o curso de formação de professores,

[...] não fundamenta teoricamente a atuação do futuro profissional nem toma a prática como referência para a fundamentação teórica, [...] ou seja, carece de teoria e de prática, [...] os currículos de formação têm-se constituído em um aglomerado de disciplinas, isoladas entre si, sem qualquer explicitação de seus nexos com a realidade que lhes deu origem (PIMENTA; LIMA, 2011, p.33).

Em muitos casos o estágio é considerado como a parte prática dos cursos de formação, ou seja, o momento em que o licenciando se dirige para o espaço escolar, como citado por Pimenta e Lima (2011). Para as autoras a “prática pela prática e o emprego de técnicas sem a devida reflexão podem reforçar a ilusão de que há uma prática sem teoria ou de uma teoria desvinculada da prática (PIMENTA; LIMA, 2011, p. 37)”.

Nessa perspectiva as autoras colocam que o estágio fica reduzido “às técnicas a ser empregadas em sala de aula, ao desenvolvimento de habilidades específicas do manejo de classe, ao preenchimento de fichas de observação (PIMENTA; LIMA, 2011, p. 37)”. A profissão do professor é tida pelas autoras como uma prática social, e “é ao mesmo tempo prática e ação (PIMENTA; LIMA, 2011, p. 41).

Segundo Sacristán (1999 *apud* PIMENTA; LIMA, 2011) é a forma de educar em diferentes espaços que dependem da cultura e da tradição destes espaços. Já para Zabala (1998 *apud* PIMENTA; LIMA, 2011, p. 41-42) a prática depende de múltiplos como “parâmetros institucionais, organizativos, tradições metodológicas, possibilidades reais dos professores e das condições físicas existentes”. Ainda, para Sacristán (1999 *apud* PIMENTA; LIMA, 2011), a “ação”, refere-se ao modo de agir e pensar dos envolvidos, os valores, compromissos, opções, desejos, vontades, conhecimento, leitura de mundo, jeito de ensinar, da relação com os alunos, de planejar e desenvolver seus cursos.

Segundo as autoras a teoria essa vem para “iluminar e oferecer instrumentos e esquemas

para análise e investigação que permitam questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, colocar elas próprias em questionamento, uma vez que as teorias são explicações sempre provisórias da realidade” (PIMENTA; LIMA, 2011, p. 43). Portanto, se faz necessário que o estágio supervisionado seja compreendido a partir de uma concepção que supere a dicotomia, em prol de outra capaz de reconhecer as potencialidades apresentadas pelo estágio na formação de professores.

Ainda sobre alguns dos limites vivenciados pelo estágio, é o tempo destinado para as ações no contexto escolar, que em muitos casos não corresponde com a real necessidade dos professores em formação, em aprender o exercício da docência, bem como reconhecer a participação da comunidade escolar, revelando-se insatisfatória, em muitas situações. Para Barreiro e Gebran (2006), os estágios têm se efetivado de forma burocrática, sem uma ação que possibilite a investigação, ficando a mercê de preenchimento de fichas, observação, participação e regência em sala de aula.

Contrário a essa situação, as autoras reforçam a ideia dos estágios como momentos de aprendizagem, de investigação, de confronto, produção de novos conhecimentos sobre o espaço de ação. E para isso, é necessário que o futuro docente “tenha clareza para agir e intenção de intervir e modificar” (BARREIRO; GEBRAN, 2006, p. 27), no contexto do campo escolar.

Nesta perspectiva o ser professor precisa considerar que “[...] entre o conhecimento e a ação existe o papel do sujeito, e a sua subjetividade” (BARREIRO; GEBRAN, 2006). Deste modo, o estágio não se coloca como teórico ou prático mas como teórico-prático, uma vez que os saberes docentes não se constituem somente de conhecimentos específicos, mas de um conjunto de ações que promovam a discussão, análise e compreensão também do professor como profissional (BARREIRO; GEBRAN, 2006).

Frente a isso, Pimenta e Lima (2011) instigam a pensar que os estágios devem possibilitar uma formação contínua de aprendizagem, de reflexão sobre o ser docente, e sobre o espaço de ensino como um todo. Sendo necessário que esses possibilitem aos professores em formação, competências que promovam mudanças necessárias e significativas onde ele estará inserido (PIMENTA; LIMA, 2011).

Além de tudo, as autoras citam que a profissão do professor como qualquer outra, também é formativa no sentido de se aprender constantemente durante o processo. A formação teórico-prática também é possibilitada, a partir do momento que se observa os modelos de professores que são tidos como bons e esses são reelaborados e adaptados a outra configuração

do espaço escolar. Mas com ponderação e criticidade, visto que o ser docente, é um modo de intervir na prática social (PIMENTA; LIMA, 2011).

Para García (1998), os momentos de formação são para que os professores obtenham conhecimento, destreza e atitudes para que desenvolvam um ensino com qualidade. Esses momentos de formação incluem tanto as dificuldades, quanto as conquistas pessoais e profissionais da docência e segundo Lorencini (p. 13, 2009) no estágio “[...] as limitações e dificuldades desse processo estão no confronto dos esquemas teóricos e crenças do professor com a realidade problematizada”. O que se pode perguntar é qual a visão de escola, de estudante, e do processo de ensino e aprendizagem que se tem do espaço escolar que se aprende e discute conforme a literatura nas cadeiras da graduação? E qual a visão real do que é a escola, da influência da escola na vida do estudante? Do papel do professor na vida cidadã, pessoal ou profissional do estudante?

Outras limitações podem estar relacionadas com a forma que os estagiários são recebidos nas escolas pelos funcionários, além da burocracia enfrentada, pela demora até o ato de estagiar, conciliar trabalho e estágio, tempo para se preparar, além de horários a noite para o estagiário desenvolver suas atividades, visto que trabalha no período diurno (BARRETO; OLIVEIRA; ARAÚJO, 2013). Os autores ainda apontam possibilidades e contribuições dos estágios para os estudantes, como questões de planejamento, a aproximação e conhecimento da realidade escolar.

Neste sentido é preciso se ter uma maior clareza não só da finalidade do estágio dentro dos cursos de formação, mas também da relação entre o conhecimento e a ação do fazer, ou da teoria e da prática. Libâneo e Pimenta (1999), destacam que se desde o início os estudantes e profissionais da educação já tivessem a integração das disciplinas acadêmicas com as situações reais do espaço escolar, com os sujeitos, problemas e soluções que permeiam a prática docente, e não como geralmente acontece, na parte final dos cursos de formação. Ou seja, “[...] tomar a prática profissional como instância permanente e sistemática na aprendizagem do professor em formação e como referência para a organização escolar curricular” (LIBÂNEO; PIMENTA, 1999, p. 29-30).

Assim, o estágio tem um significado importante na vida do estudante e do profissional, pois envolve mudanças como,

[...] a) das capacidades, dos conhecimentos e comportamentos relativamente a métodos de ensino, currículo, planificação, regras e procedimentos e relações com alunos, colegas, orientadores, encarregados de educação e outros membros da comunidade escolar; b) das concepções acerca do ensino, e da

aprendizagem; c) das satisfações e das preocupações; d) das atitudes relativamente a si próprio e aos outros (GALVÃO; REIS, 2002, p. 02).

Galvão e Reis (2002), citam alguns problemas que frequentemente acontecem durante os estágios, como: as visões distintas dos cursos de formação de professores e das escolas; a dificuldade de escolha dos locais de estágio; a dificuldade da relação entre o estágio e a aplicação do que foi aprendido nas demais disciplinas do curso; a prática em sala de aula muitas vezes centrada “nos aspectos mecânicos de ensino e sendo dominadas por preenchimento de fichas de trabalho e livros de exercícios” (GALVÃO; REIS, p. 02, 2002). Para o autor, a apreensão do aprender a ser professor pode levar o estudante a utilizar de práticas tradicionais e diferentes das metodologias discutidas durante a graduação e também a difícil tarefa de modificar os seus conceitos sobre o processo de ensino e a aprendizagem (GALVÃO; REIS, 2002).

Além dessas adversidades encontradas, os autores salientam a tensão que o processo de estágio leva aos professores em formação, tanto pelas expectativas não alcançadas em sala de aula, quanto pelo pensamento do acadêmico de não estar preparado para confrontar-se com a realidade da escola. Aí há o confronto do estudante com sua formação acadêmica e a veracidade da sala de aula, fonte da frustração dos estudantes (GALVÃO; REIS, 2002).

A discussão realiza a cerca da formação de professores sobre os estágios, orientou o desenvolvimento metodológico que será abordado no próximo item.

3 METODOLOGIA

Referente aos aspectos metodológicos, a presente pesquisa foi do tipo documental, uma vez que analisou treze narrativas produzidas pelos estudantes¹ que cursaram o estágio Supervisionado em Ciências II da Universidade Federal da Fronteira Sul- Campus Realeza/PR, do segundo semestre de 2014. Para orientar a análise desse material foi utilizado um roteiro com 17 itens (Apêndice A), os quais envolvem questionamento sobre a prática docente, o espaço escolar e a relação entre alunos e professor.

A prática da elaboração das narrativas, configura-se como uma possibilidade para refletir sobre as situações e diversidades oriundas do exercício do estágio e por esse motivo foram selecionadas como documento de análise. Para Gonçalves e Fernandes (2010), por meio da linguagem bakhtiniana, o processo de escrita das narrativas pode proporcionar um processo dialógico, onde o professor pode apreender, analisar, potencializar e problematizar o conhecimento dos licenciandos. Os autores ainda citam que a produção escrita dos estudantes evidencia saberes que,

[...] precisam ser apreendidos e analisados, com vistas a favorecer um planejamento docente reocupado em possibilitar a eles a apropriação de um conhecimento que como verdade histórica é capaz de propiciar um enfrentamento mais efetivo do problema em questão (GONÇALVES; FERNANDES, 2010, p. 02).

As narrativas são, para Sá (2014), um meio de promover a reflexão no processo de formação de professores que permite tanto aos docentes quanto aos pesquisadores a busca pelo entendimento do que influencia a prática pedagógica em sala de aula, e possibilita aos professores em formação, refletir sobre as experiências e ações vividas no dia a dia.

Schmidt (2004, p.14), em análise de narrativas de cinco estagiários do curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Santa Maria, verificou que o período de estágio é “[...] um tempo de adaptação da construção de um processo identitário, considerando que o percurso profissional do professor resulta na reelaboração de maneiras de ser, de estar e de sentir na profissão docente”.

Sobre as características da pesquisa documental, Gil (1991) caracteriza-a como semelhante à pesquisa bibliográfica, mas a diferença ímpar está no tipo das fontes a serem pesquisadas. Na pesquisa documental os materiais a serem analisados não receberam “um

¹ Os estudantes foram identificados a partir de nomes fictícios para preservar a identidade dos mesmos.

tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa” (GIL, 1991, p. 29).

Gil (2010) cita algumas vantagens e desvantagens sobre a pesquisa documental. Entre as vantagens, a riqueza de informações presentes no material e o baixo custo financeiro; as desvantagens da pesquisa documental estão relacionadas, principalmente, com a não representatividade e a subjetividade dos documentos, mas que o pesquisador consegue contornar desde que considere todas as possíveis implicações, para daí chegar a uma conclusão. Para o autor,

[...] convém lembrar que algumas pesquisas elaboradas a partir de documentos são importantes não porque respondem definitivamente a um problema, mas porque proporcionam melhor visão desse problema ou, então, hipóteses que conduzem à sua verificação por outros meios (GIL, 2010, p. 30).

Ainda segundo Gil (2010), para fazer a pesquisa documental é preciso algumas fases, como a construção de objetivos mais específicos, buscando respostas de um dado problema e tentativa de hipóteses; a utilização de metodologias diferentes para obtenção do material de pesquisa.

Severino (2007) coloca que a pesquisa documental tem como fonte não só os documentos impressos, mas também “jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais” (SEVERINO, 2007, p. 122). O autor ainda destaca a importância da estrutura geral do projeto, que guiarão o pesquisador na leitura e na sequência dos dados. Expõe que, a leitura das fontes documentais deve ser feita tendo como objetivo, “o aproveitamento direto apenas daqueles elementos que sirva para articular as ideias do novo raciocínio que se desenvolve” (SEVERINO, 2007, p. 146). Segundo o autor, os dados gerados têm a função de “reforçar, apoiar, e justificar as ideias pessoais formuladas pelo autor do trabalho” (SEVERINO, 2007, p. 146), bem como, apresenta novos elementos para o fenômeno apresentado.

Tendo em vista a análise qualitativa das fontes documentais, Bardin (1977) coloca que a análise qualitativa consiste em “[...] um procedimento mais intuitivo mas também mais maleável e mais adaptável, a índices não previstos, ou à evolução das hipóteses” (BARDIN, 1977, p. 71.). A análise das narrativas foi realizada a partir de um roteiro que possibilitou a organização das informações em categorias e subcategorias, sendo essas reunidas a partir de significados similares. A ação gerou duas categorias emergentes, sendo essas relacionadas as dificuldades e as possibilidades que o estágio curricular apresenta.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS NARRATIVAS

A partir das análises realizadas, foi possível identificar duas categorias. A primeira diz respeito as “Dificuldades encontradas no estágio supervisionado em Ciências” e a segunda sobre as “Potencialidades do estágio para a formação de professores”. A primeira categoria contempla 06 subcategorias de análise, sendo elas: Teor Burocrático; Planejamento; Estratégias Didáticas; Indisciplina; Tempo e Insegurança. A segunda categoria contempla 04 subcategorias, entre elas: Movimento do saber; Planejamento; Estratégias Didáticas e Profissão Docente. A análise a seguir foi orientada pelas categorias de análise e as subcategorias respectivas.

4.1 Dificuldades encontradas no estágio supervisionado em Ciências

Como apresentado anteriormente, esta categoria contempla 06 subcategorias discutidas com o objetivo de identificar e sistematizar quais foram as principais dificuldades que os estagiários encontraram ao executar as atividades de observação e regência no ensino fundamental.

A primeira subcategoria, foi denominada de *Teor Burocrático*, ou seja, dificuldades que foram encontradas para o preenchimento dos relatórios e do plano de estágio. Também foi relatado como dificuldade o pouco tempo disponível em relação a escola, algumas duplas tiveram que refazer o processo de reconhecimento e análise da documentação, já que precisaram mudar de escola. Foram selecionados alguns relatos que expressam essas dificuldades, entre elas:

Quanto as dificuldades, ao meu ponto de vista, nem estiveram relacionadas a parte prática, as aulas, mas sim ao plano de estágio, relatórios e afins, em função do pouco tempo disponível, mas sabemos que se trata de algo fundamental (Andreia);

No dia em que iríamos entregar os termos de compromisso houve uma pequena complicação [...] a diretora da escola percebeu que haveria muitos estagiários na mesma e pediu um tempo para rever quem poderia estagiar [...] passado o mal-entendido fomos informados que poderíamos atuar naquela instituição (Marcos);

[...] andava tudo muito bem, até que a diretora começou a barrar alguns estagiários, alegando que já haviam muitos estagiários na escola, que muitos professores estavam de licença e com muita educação, sugeriu que procurássemos outra escola. Todo o trabalho com a documentação teve de ser refeita e as visitas a escola tiveram que acontecer novamente (Matheus).

A segunda subcategoria identificada refere-se ao *Planejamento*, parte crucial no

processo de ensino e aprendizagem, e que exige seriedade e um constante replanejar, pensar nas características locais da região em que o aluno está inserido, nas características da turma e da escola. As dificuldades relatadas nas narrativas e que envolvem as questões do planejamento foram sobre a preparação dos módulos didáticos a serem trabalhados em sala de aula, a seleção dos conteúdos para serem trabalhados em sala de aula.

Para a preparação dos módulos didáticos é preciso que o professor pense no tempo, desenvolvimento, entendimento e execução das atividades propostas. Bem como usar da criatividade para despertar nos estudantes o interesse em querer saber mais e fazer as atividades propostas com êxito. Vai depender muito do planejamento dos módulos didáticos para que as aulas tenham um bom desenvolvimento. Um dos trechos das narrativas retratam essas dificuldades,

[...] ficou evidente que faltou um pouco mais de preparação para as aulas, algumas atividades ocuparam mais tempo que outras e algumas menos tempo que o previsto/planejado (Cris).

O planejamento para Libâneo (p. 222, 1994), "[...] é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social". Assim, o planejamento é o resultado de um conjunto de fatores que envolve, a escola, os professores e os alunos, influenciados pelas questões econômicas, políticas e culturais, sendo assim, uma atividade reflexiva (LIBÂNEO, 1994).

A terceira subcategoria refere-se às *Estratégias Didáticas* que foram pensadas e utilizadas em sala de aula pelos estagiários. Na análise das narrativas, o que se observou foi o uso das estratégias didáticas relacionadas à falta de disciplina por parte dos alunos, o que exigiu dos estagiários rever o planejamento e metodologia utilizada. Também se observou que alguns estagiários não conseguiram resultados melhores em sala de aula e atribuíram isso as estratégias utilizadas. Alguns relatos dos estagiários mostram que a indisciplina foi o principal fator que impossibilitou o bom desenvolvimento da aula,

As aulas transcorreram de modo satisfatório. A turma se dispersou poucas vezes, e uma dessas vezes foi quando tivemos a ideia de dar balões para eles comprovarem que o ar ocupa espaço (Marcos);

[...] apresentavam um comportamento excessivamente agitado. Porém, eram surpreendentemente curiosos e espertos. Diante dessa característica, muitas vezes era preciso primeiro tentar controlar a agitação dos alunos para conseguir realizar as ações didáticas planejadas (Cris).

Segundo Silva (*et al.* 2012), para que se possa superar as dificuldades encontradas em

sala de aula é necessário utilizar diferentes recursos didáticos, recursos estes que possibilitem e permitam ao aluno fazer parte do processo de aprendizagem. Para isso se precisa considerar não só quem são os alunos, mas também os conteúdos trabalhados e os objetivos a serem alcançados.

Considerando que nos momentos de estágio os estudantes não têm muito tempo para conhecer as particularidades da turma, as dificuldades em conseguir adequar os recursos e as estratégias didáticas tendem a aparecer. Para Silva (*et al.* 2012), alguns professores ainda utilizam recursos pouco eficazes comprometendo o processo de ensino e aprendizagem. Para isso o professor precisa utilizar deste conhecimento sobre a turma e de criatividade para que os recursos utilizados possam verdadeiramente promover conhecimento.

Em relação a dependência de muitos professores em relação ao livro didático, Marasini (2010), discute sobre as diferentes formas de se aprender. Formas estas que o livro didático não aborda, como o regionalismo, a cultura e os saberes da região em que o estudante está inserido. Marasini (2010), ainda aponta a supervalorização do livro didático, e utilização deste como principal recurso usado para promover o ensino e aprendizagem de estudantes. Por que você está falando do livro didático? Talvez não seja necessário apresentar essa parte.

Marasini (2010), ressalta a utilização de recursos didático-pedagógicos construídos e reinventados que exemplifiquem, contextualizem e esclareçam os conteúdos trabalhados. O livro didático para a autora não dá abertura necessária para que o professor possa determinar que temas serão abordados, as ações utilizadas e o modo de avaliação desses. Sendo assim, se faz necessário a utilização de outros recursos, como revistas, jornais e atividades práticas que possibilitem o conhecimento.

Pode-se pensar que as estratégias utilizadas em sala de aula possam ser um elo entre o planejamento e da indisciplina dos alunos em sala. Visto que é a partir do planejamento que se dão as estratégias utilizadas em sala e que podem ser a partir destas que tragam a falta de interesse dos alunos em participar do processo de ensino e aprendizagem.

Ao analisar as narrativas também foram identificados alguns relatos de casos de desordem em sala de aula, relacionados a *indisciplina dos alunos*, o que configura a quarta subcategoria. Situações estas que podem ser resultado também do planejamento e metodologia escolhida e utilizada em sala de aula. Alguns relatos descrevem situações de indisciplina, bagunça, conversas paralelas, brincadeiras fora de hora, uso de celulares, desrespeito e discussões, como,

Neste dia os alunos estavam eufóricos além da conta, praticamente passamos toda a aula cobrando a atenção deles e somente dois grupos apresentaram (Marcos);

Algumas aulas foram bem difíceis de trabalhar, os alunos estavam bem agitados, pois entrávamos em sala depois do recreio [...] já na quinta-feira que ministrávamos a primeira aula, os alunos estavam sempre mais calados e a participação era menor (Pedro);

[...] apresentavam um comportamento excessivamente agitado. Porém, eram surpreendentemente curiosos e espertos. Diante dessa característica, muitas vezes era preciso primeiro tentar controlar a agitação dos alunos para conseguir realizar as ações didáticas planejadas (Cris);

No primeiro dia, foi um pouco difícil acalmar os alunos e aquilo me causou certo desconforto, estávamos no laboratório da escola, com uma série de atividades preparadas e encontramos alguns problemas para desenvolvê-las (Pedro).

Visto que os professores em formação estão vivenciando situações como estas pela primeira vez, é difícil para eles saber como reverter a situação e a partir desta chamar os estudantes para o desenvolvimento da aula não é tarefa fácil. Mas para um professor que conhece a turma, e como ela reage frente as diferentes metodologias abordadas, situações como estas seriam mais tranquilas de lidar. Para o estagiário é tudo novo, e as dificuldades também o são.

Para Vasconcellos (2009, p. 41-42), “quando não há uma estruturada atividade, o professor pode comprometer todo o conjunto de práticas ainda que renovadas”. Assim, pode-se pensar que mesmo o professor tendo preparado, planejado, usado a criatividade para dar uma aula em que os estudantes realmente aprendam e que façam parte do desenvolvimento da aula, se não houver uma atividade estruturada, pode não haver uma boa prática.

Vasconcellos (2009), coloca uma situação bastante interessante e que realmente acontece no dia a dia das escolas, na vida dos estudantes e professores. Segundo ele, quando um professor está preocupado com os alunos e com o fazer-se entender e ensinar, responsável por um processo como ele coloca de "humanização e emancipação (p. 55)" e tem alguns problemas de indisciplina em sala, passa por mal professor. Mas quando há um professor que não está preocupado com o ensino e a aprendizagem, mas que consegue manter o “controle e à passividade” (p.56), é considerado um bom professor, porque tem domínio de classe. Chega a ser ridículo, mas é real e preocupante.

É alarmante ligar a televisão e ver nos jornais que cada dia mais jovens indisciplinados

estão se autodestruindo, dentro das escolas, nas famílias e na sociedade também. Quantos professores já não desistiram do sonho da educação devido a falta de respeito dos alunos, ou a violência sofrida, ou ainda a saúde fragilidade devido aos problemas enfrentados diariamente dentro e fora de sala de aula. Fica a pergunta educação é para todos realmente? De que educação queremos falar?

Vasconcellos (2009, p. 57) diz que a "a crise da disciplina escolar realmente é muito séria". Sendo não só vista no ensino regular de ensino fundamental ou médio, mas também na educação infantil e no ensino superior, sem contar distinção de gênero. E ainda coloca que,

[...] trata-se de um quadro marcado pela desistência de professores, [...] violência discente (bulimento: apoquentar, causar forte incômodo, agredir- em inglês, *bullyng*; alunos se matando na escola ou nas suas proximidades), destruição física dos prédios e materiais escolares, agressão física a professores, prisão de alunos por porte de arma ou de drogas, arrombamento a salas de vídeo e informática, incêndios criminosos, atos de vandalismo. [...] São vivências muito doloridas ou até convicções fortemente enraizadas; vão, pois além da dimensão conceitual (VASCONCELLOS, 2009, p. 57-58).

Para Libâneo (1994), uma das dificuldades enfrentadas em sala de aula é o controle da disciplina. Para o autor, não depende de um milagre mas sim da prática docente, da autoridade profissional do professor, e quanto maior essa autoridade mais os alunos estarão de acordo com o professor. Libâneo (1994), coloca que, "A autoridade profissional se manifesta no domínio da matéria que ensina e dos métodos e procedimentos de ensino, no tato de lidar com a classe e com as diferenças individuais, na capacidade de controlar e avaliar o trabalho dos alunos e o trabalho docente (LIBÂNEO, 1994, p. 252).

Para alguns dos professores em formação (Débora, Cris) as maiores dificuldades encontradas durante o estágio de regência, não estavam aliados a sala de aula, nem ao plano de estágio, aos relatórios, ao planejamento, ou aos módulos didáticos, mas a falta de tempo para preparação destes, configurando-se o *Tempo* como outra subcategoria de análise.

Para os estudantes que neste momento se puseram como estagiários, o saber organizar o tempo da aula, as atividades desenvolvidas, aos momentos de discussão, e explicação, ou de abrir espaço para os estudantes questionarem, não é uma habilidade que se têm. Mas que vai depender do planejamento feito, das metodologias utilizadas e também de conhecer o tempo da turma, e da experiência adquirida. E sem conhecer como dividir o tempo em que se está em sala de aula, as atividades propostas podem não serem cumpridas do modo que foram planejadas, faltando ou sobrando tempo. Assim, os estagiários relatam suas experiências sobre o controle deste tempo em sala de aula,

Minhas maiores dúvidas e necessidades durante o processo de preparação foi tempo e de discursos de ideias para se trabalhar no estágio (Débora);

[...] tivemos dificuldades em cumprir nosso módulo didático, deixando de aplicar algumas atividades em função do tempo, e mesmo após a conclusão dos trabalhos, percebemos que podíamos ter realizado outras atividades e proporcionado aulas mais dinâmicas (Cris).

Os estagiários também relataram em suas narrativas momentos de *insegurança*, de aflição, de dúvidas, o que caracteriza a última subcategoria de análise. O que se percebe é a insegurança e o medo de falhar como profissional da educação, mas também de falhar consigo mesmo. Estas narrativas trazem em seu cerne aquilo que os estudantes sentiram ao ir para uma nova experiência onde ser professor é uma responsabilidade grande, pois se trata da educação de cidadãos. Foi destacado a apreensão, o nervosismo, ansiedade, insegurança e dúvidas,

Expectativa, medo diante do novo e por que não, medo de fracassar. Sim! Apesar de assumir uma postura positiva diante das circunstâncias é inevitável o medo de fracasso frente tudo aquilo que você enfrentara durante quatro anos de curso. O medo de não conseguir atingir os objetivos esperados é muito forte (Ana);

Durante esta regência muitas dúvidas e medos, se seguiram comigo, medo de não saber o conteúdo, medo de falhar comigo [...], mas meu maior medo foi de falhar comigo mesmo, por não ter tempo de estudar e de me preparar para as aulas (Cris);

Insegurança, medo, ansiedade, aflições e dúvidas fizeram parte desse contexto, mas é assim o começo de qualquer trajetória (assim imagino que seja) e ficou claro para nós que ser professor, ou aprender a ser um, é o exercício diário da profissão e da convivência contínua da sala de aula (Julio).

É normal para qualquer ser humano se sentir inseguro, e talvez até incapacitado diante de algo que não conhece, como por exemplo a experiência de ser professor, e de ensinar algo a alguém. Não é raro ouvir que o professor tem que saber duas vezes, uma para ele entender e compreender, e outra para que possa ensinar aquilo que aprendeu. O professor não sabe tudo, e jamais vai saber, porque está em constante formação, deste modo, a insegurança de não saber, ou de não saber ensinar é aceitável.

A insegurança, ou não saber adequar o tempo em sala, ou o modo como se dão as estratégias didáticas, dependendo do planejamento, ou ainda enfrentar o teor burocrático imposto pelas Instituições de Ensino, ou além disso saber como se portar e como resolver a indisciplina dos estudantes são dificuldades vivenciadas pelos professores diariamente, e também pelos estagiários que estão começando sua profissão de ser professor.

Desta forma, as dificuldades fazem parte da licenciatura, e por vezes não são fáceis de serem superadas, precisam de experiência, de tempo, de amor a profissão e também de reflexão. Reflexões estas que permitiram aos acadêmicos e futuros professores compreender o espaço escolar, compreender o seu espaço de trabalho.

4.2 Potencialidades dos Estágios para a Formação de Professores

Esta categoria contempla quatro subcategorias que potencializam a aprendizagem e relacionam o *movimento do saber* escolar e acadêmico dentro de sala de aula, promovem a reflexão acerca da *profissão docente* do professor, a respeito do *planejamento* e das *estratégias didáticas* utilizadas em sala. Desta forma será discutido sobre essas categorias expondo os relatos dos professores em formação.

Muito se ouve dos estudantes que existem diferenças entre a prática dita nas cadeiras da universidade e a realidade da sala de aula. A diferença muitas vezes das leituras que são abordadas na graduação, mas que no momento em que o professor em formação entra em contato com o espaço escolar, ele percebe que muita coisa não há relação. E que precisa ser discutida e problematizada, para que na hora dos estágios, não haja a surpreendente diferença entre estes dois mundos, o da literatura e o cotidiano real.

A subcategoria que chamamos de *movimento do saber*, refere-se ao movimento de reflexão dos estudantes acerca dos saberes aprendidos em sala de aula, a partir da figura como professores. Segundo os professores em formação, o estágio propiciou a aprendizagem sobre as experiências só adquiridas em sala, como o conhecimento dos alunos, a relação entre escola e universidade, e a relação professor e aluno. Permitiu ao professor em formação fazer uma reflexão sobre a docência, sobre o desconhecido e a realidade da escola. Bem como, sentir e viver a experiência única de voltar a escola que um dia foi aluno como professor, se ver como professor e rever aqueles que um dia foram seus mestres.

Abaixo alguns dos relatos dos estagiários sobre suas considerações sobre este movimento do saber proporcionado aos acadêmicos pelos estágios.

Tive grande satisfação de encontrar alguns dos meus antigos mestres (Isabella);

Na escola eu fui muito bem recebida por todos (professores, diretora e outros funcionários). Foi um momento de grande importância para mim pois pude retornar ao colégio onde estudei desde a quinta série até o final do ensino médio, agora no papel de professor (Isabella);

Este estágio significou um momento de experiência, de reflexão e claro, de muito conhecimento, ele me possibilitou lidar com algumas realidades nunca vivenciadas em sala de aula, alguns contratempos devido a dinâmica do cotidiano escolar, e algumas frustrações, que certamente também fazem parte de todo este contexto. Foram momentos muito especiais que estão registrados tanto nos cadernos quanto na nossa memória (Pedro);

O estágio me proporcionou muitas reflexões sobre as ações didáticas que foram aplicadas. Além dessas reflexões, desenvolvi uma visão crítica sobre a prática docente. Percebi que a prática em sala de aula é a principal maneira de compreender as necessidades dos alunos bem como suas dificuldades. Portanto, o estágio permitiu identificar que o saber docente não é apenas constituído de bases teóricas, sendo formado pela prática (Cris).

Para Libâneo (1994), a formação para o magistério precisa de uma sólida formação teórico-prática. Onde,

a teoria pedagógica orienta a ação educativa escolar mediante objetivos, conteúdos e tarefas da formação cultural e científica, tendo em vista exigências sociais concretas; por sua vez a ação educativa somente pode realizar-se pela atividade prática do professor, de modo que as situações didáticas concretas requerem o 'como' da intervenção pedagógica” (LIBÂNEO,1994, p. 28).

Veenman (1984 *apud* NONO, 2011), cita que o período de transição em que o professor sai da sua formação e vai para o trabalho, pode ser dramática, traumática e causar no professor um choque de realidade. Aqui cabe uma das colocações analisadas nas narrativas dos estagiários, onde ele descreve “Sinto falta de ver os bonitos discursos abordados em salas na universidade, mas que nunca vejo sendo trabalhados na prática” (Débora). Para o estudante esse ir para a escola pode causar estranhamento ao se deparar com a realidade das salas de aulas.

Ao pensar que o estágio pode para muitos acadêmicos ser o primeiro contato com a escola, e com a sala de aula, as dúvidas de como fazer, e o que fazer são recorrentes nas narrativas analisadas. Dúvidas e preocupações acerca do *planejamento*, da sala de aula, das estratégias usadas, das atividades, da adequação do tempo, e a preocupação com o ensino e aprendizagem dos alunos são evidentes. O estágio se dá neste processo como um problematizador por questionar o estudante, professor em formação sobre a importância de planejar, de questionar sobre suas ações, sobre o conhecimento da turma, e como fazer com que os alunos em meio a um mundo tão atrativo possam se interessar por aquilo que se está buscando ensinar em sala de aula. Abaixo alguns relatos dos estudantes que elucidam essa subcategoria:

As minhas principais dúvidas no processo de preparação do estágio, foram: será que o material didático que preparamos vai ser suficiente? Será que o

assunto que nós, nos propusemos explicar hoje será suficiente para cumprir a carga horária das aulas e também, a preparação para as aulas, algumas atividades ocuparam mais tempo que outras e algumas menos tempo que o previsto/planejado (Isabella);

[...] me preocupei muito com o aprendizado dos alunos. Passava horas procurando atividades diferenciadas para a construção dos módulos didáticos, a minha principal dúvida ou inquietação foi desenvolver ações pedagógicas que proporcionasse motivação e encantamento nos alunos (Cris);

Pude experimentar a sensação de ser efetivamente professora, a responsabilidade que isso é, afinal, precisava preparar as aulas, me preparar para aplicá-las, buscar fazer algo que chamasse a atenção dos alunos que os envolvesse e os fizesse participar, além de claro fazê-los entender e aprender, para mim, o maior desafio de todos (Andreia).

Segundo Villani (1991), muitas vezes o planejamento se dá pela reprodução do livro didático, onde se cortam capítulos em consequência do tempo e das dificuldades encontradas pelo professor acerca do domínio de conhecimento do conteúdo. Assim, estes planejamentos bonitos, mas impraticáveis e utilizáveis, mas pobres, ressaltam um desgaste profissional bem como a ideia de que a “atividade escolar não é séria” (VILLANI, 1991, p. 02). Ainda segundo o autor, o planejamento escolar é um significativo recurso de trabalho para conduzir as atividades escolares. Para o autor, um planejamento significativo envolve a

[...] escolha de objetivos gerais e específicos a serem alcançados; focalização dos pontos-chaves de cada conteúdo disciplinar; levantamento das dificuldades conceituais mais importantes que os estudantes encontrarão; escolha de estratégias e atividades didáticas que minimizem as suas dificuldades mais previsíveis; elaboração de avaliações compatíveis com os objetivos, os pontos-chaves e as dificuldades dos estudantes (VILLANI, 1991, p.03-04).

Villani (1991), ainda considera que a chance de conseguir uma visão de conjunto do trabalho docente e absorver as preocupações com o resultado didático “parece ser através de um planejamento escolar” (VILLANI, 1991, p. 16). Segundo Silva e Sella Langer (2015), o planejamento é feito além dos conteúdos e suas relações, ela também envolve a experiência do professor, que une a teoria e a prática em sala de aula, fazendo assim com que esteja próximo da realidade e seja possível de ser aplicado e também avaliado. Assim, a partir das narrativas os estagiários puderam refletir sobre o papel da atividade de planejar levando em consideração as características da turma, a regionalidade e as relações construídas em sala, para se concretizar o processo de aprender a ensinar.

Um dos relatos dos estagiários traz a seguinte colocação “me fez pensar que são pessoas,

tão pequenas e já tão podadas, e como é difícil para nós enquanto estagiários, não repetir as mesmas ações de 'poda', repetindo o silêncio, podando a inquietude e a agitação” (Pedro). Esta é uma forte afirmação daquilo que realmente acontece em muitas das salas de aula. Nós como professores podamos e reduzimos nossos alunos ao silêncio, e junto reprimimos a capacidade de expressão, de problematização e discussão. Diante disso, podemos nos questionar sobre quais as estratégias didáticas precisam ser mudadas em sala de aula para que o professor possa exercer seu papel de educador?

O referido questionamento possibilita discutir os elementos referentes a subcategoria *estratégias didáticas*. Os relatos abaixo, trazem discussões que os estagiários em outros momentos e sem conhecer a realidade escolar, talvez não fariam, como a busca por ações diferenciadas, a preocupação em instigar os alunos, e tornar as aulas mais interessantes, dinâmicas. Além da compreensão de que um professor passa diariamente sua vida dentro de uma sala de aula. Buscando ensinar a jovens e crianças a serem cidadãos conscientes, investigadores, problematizadores, sem se deixar alienar pelas coisas ditas e ouvidas.

Os estagiários revelam que é a partir do momento que conhecem a turma que o professor vai desenvolver suas aulas e buscar métodos de ensino e aprendizagem que colaborem nesse processo. Alguns dos trechos a seguir podem exemplificar as situações descritas anteriormente:

[...] a prática em sala de aula é a principal maneira de compreender as necessidades dos alunos bem como suas dificuldades (Cris);

Percebi no desenvolvimento das aulas que uma das principais dificuldades encontradas pelos alunos foi a interpretação e compreensão dos textos, dessa forma, sempre que possível trazíamos notícias e atividades que estimulasse o raciocínio do aluno (Cris);

Em todas as nossas aulas tentamos fazer algo novo, diferente, então desenvolvemos uma série de experimentos, jogos, trabalhamos música, charges e notícias, sempre buscando chegar até os alunos de maneiras mais diversas. As atividades foram bem recebidas sempre, e por mais que a turma seja muito agitada, ao mesmo tempo foi participativa (Pedro);

Trabalhamos em sala sobre os sentidos de forma separada e eles sempre participativos, faziam perguntas, tentava responder todas, mas quando não sabia, me utilizava daquele bom e velho artifício 'vou pesquisar e trago na próxima aula (Andreia).

Segundo Stacciarini e Esperidião (1999) ao pensar sobre a metodologia utilizada para o processo de ensino e aprendizagem, citam que a prática que vem sendo usada indica um ensino centrado no professor, detentor do conhecimento, que se utiliza,

[...] estratégias repetitivas, geralmente com aulas expositivas, e conseqüentemente criando um fluxo unilateral de comunicação, dificultando o desenvolvimento do pensamento crítico por parte do aprendiz, que na maioria das vezes assimila o que lhe é imposto, sem muitos questionamentos (STACCIARINI; ESPERIDIÃO, 1999, p. 01).

Esse tipo de ensino impede que o aluno desenvolva criatividade, iniciativa, auto responsabilidade e direção, o que culmina em uma postura de aluno passivo, que memoriza os conceitos sem fazer uma leitura crítica, não conseguindo resolver questões que cabem ao seu cotidiano.

Haddad *et al* (1993) citados por Stacciarini e Esperidião (1999, p. 02) acreditam que o processo de ensinar é facilitar a aprendizagem, onde o professor cria condições para que o aluno “a partir dele próprio aprenda e cresça”. Dessa maneira, o sujeito “é o centro da aprendizagem que se processa em função do desenvolvimento e interesse do aluno” (HADDAD *et al.* STACCIARINI; ESPERIDIÃO, 1999, p. 02).

A última subcategoria de análise tem como objetivo discutir a respeito da *profissão do professor*, uma vez que as narrativas analisadas trazem a reflexão sobre a docência, sobre o profissional que é o professor, e sobre a licenciatura. Os professores em formação trazem reflexões sobre o que é a docência – sem retoques, sem nenhuma visão poética do real, sobre as responsabilidades de um professor para com seus alunos, sobre as dificuldades que enfrenta diariamente, sobre a motivação e o orgulho de ser chamado de professor,

Por meio das experiências adquiridas em sala de aula foi possível identificar os desafios da carreira profissional docente, além disso, percebi que o professor independente da disciplina de atuação sempre estará em constante formação (Vitor);

Como é difícil para nós enquanto estagiários, não repetir as mesmas ações de 'poda' repetindo o silêncio, podando a inquietude e a agitação (Pedro);

Os dias em que estive em sala de aula me foram de grande importância, pude avaliar de uma maneira mais profunda o que eu até então não havia feito, uma reflexão sobre a profissão sem retoques, sem nenhuma visão romancista, mas com um profundo realismo. A dificuldade da docência é gigante (Lucas);

É muito difícil, as responsabilidades são muitas e o reconhecimento é pouco e não é pelo dinheiro é pelo que você é, pelo que estudou e isso está faltando e muito (Lucas).

Para Abarca (1999 *apud* Nono, 2011), o processo de inserção do professor na carreira docente deve considerar alguns elementos como os aspectos pessoais, formativos e da prática

profissional. Segundo Nono (2011),

[...] assim que começam a lecionar, os novos professores iniciam uma revisão de suas atividades e ideais, na tentativa de adaptá-los à dura realidade da sala de aula, marcada por uma série de limitações que atuam diretamente sobre seu trabalho, dentre as quais, a falta de recursos materiais e as condições adequadas de trabalho, o aumento da violência nas instituições escolares, o acúmulo de exigências (NONO, 2011, p.21).

Nono (2011) cita que as pesquisas sobre os professores que iniciam suas práticas, trazem aspectos dos processos do aprender a ensinar, onde buscam identificar os problemas e preocupações dos professores, que estão iniciando e sofrendo o processo de passagem de estudante para professor, além das mudanças pessoais, e no papel da escola quanto ao seu desenvolvimento profissional. Imbernón (2010, p. 12), destaca que os novos tempos onde se tem uma renovação da educação, requerem um “profissional da educação diferente”. Para o autor, o contexto de trabalho que se tem hoje é complexo e diversificado. Onde,

[...] a profissão, já não é a transmissão de um conhecimento acadêmico ou a transformação o conhecimento comum do aluno em um conhecimento acadêmico. A profissão exerce outras funções: motivação, luta contra a exclusão social, participação, animação de grupos, relações com estruturas sociais, com a comunidade... E é claro que tudo isso requer uma nova formação inicial e permanente (IMBERNÓN, 2010, p. 14).

Desse modo, os estágios permitem aos estudantes, refletir não só sobre seu papel de cidadão, mas também seu papel de profissional da educação. Profissão esta que exige um planejamento e um replanejar constante das ações e estratégias didáticas conforme o conhecimento que se tem da turma e da vontade de se fazer entender, exige compromisso com a educação, compromisso com o saber proporcionado pelos estudantes, pelas experiências e pela graduação. Se colocando como um professor comprometido com o verdadeiro papel do educador, em ouvir, ensinar e aprender, construindo a cada dia outras possibilidades de ensino e aprendizagem.

Assim, as análises realizadas a partir das narrativas mostram não só as dificuldades vivenciadas diariamente pelos educadores, e pelos professores em formação, mas também as possibilidades do estágio curricular para a formação inicial dos licenciandos. Nesse processo, destacamos que as narrativas podem ser um meio importante para o processo de ensino e aprendizagem, pois permite ao estagiário, após a escrita, rever e recriar suas estratégias metodológicas, podendo fazer diferente em outras oportunidades.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como motivação as experiências vivenciadas durante os momentos de estágio, e que culminaram nos objetivos deste trabalho, o qual consiste em identificar e analisar quais foram as dificuldades e as possibilidades do estágio supervisionado para os estudantes de Ciências Biológicas. Para realizar o trabalho, optamos por analisar as narrativas produzidas pelos estagiários, que realizavam a regência no segundo semestre de 2014. E a partir da análise, foi possível verificar duas categorias; a primeira discutiu os problemas e dificuldades que os estagiários encontraram no momento do estágio de regência, e a segunda categoria discutiu as possibilidades que o estágio proporcionou aos professores em formação.

Concluimos que muitos estagiários ao retornar dos estágios têm uma visão diferente daquelas com as quais lá chegaram, e isso é bom pois permitiu ao professor em formação observar, refletir e repensar sobre os conceitos que tinha, talvez já interiorizado sobre a escola e sobre o professor. Esse momento, ainda possibilitou aos estagiários pensar sobre as atribuições do professor dentro de uma sala de aula, na vida do estudante, ou na escola, em uma perspectiva mais significativa para sua formação pessoal e profissional. Além de permitir aprender sobre outras metodologias para serem utilizadas em sala, e rever as estratégias que não deram certo, refletir sobre o planejamento, e o replanejar constante, observar a relação que se constrói do professor com a turma, e também se questionar e aprender sobre os momentos de indisciplina, e dos momentos que um professor não sabe mais o que fazer diante das diversas situações que se têm em sala de aula todos os dias.

Assim, os estagiários tiveram momentos para vivenciar a realidade da sala de aula, e dos problemas encontrados e superados diariamente pelos docentes das escolas, o que possibilitou momentos de reflexão sobre a profissionalização do ser docente. Mas além dos desafios tiveram a oportunidade de sentir o que é ensinar, aprender junto com os alunos, a rir e conversar, sentiram o que é se apaixonar ou não pela docência, e puderam com isso, optar pela profissionalização da docência.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 70 ed. Lisboa, 1977. Disponível em: <http://minhateca.com.br/VanguardaCultural/Biblioteca+28por+L*c3*adngua29/Portugu*c3*aas/An*c3*allice-de-onte*c3*bado---Laurence-Bardin,49348949.txt>. Acesso em 23 de out de 2014.

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. **Prática de Ensino e Estágio Supervisionado na Formação de Professores**. 1 ed. São Paulo: Avercamp, 2006.

BARRETO, Edna Silva; OLIVEIRA, Maria Marly de; ARAÚJO, Mônica Lopes Folena de. O Estágio Supervisionado e os Licenciandos em Ciências Biológicas da UFRPE: Sugestões e Contribuições. In: CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE INVESTIGAÇÃO DE DIDÁTICA DAS CIÊNCIAS,9, Girona – Espanha. **Anais...** Girona, 2013, p.302-307.

BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de Setembro de 2008**. 2008. **Dispõe sobre o estágio de estudantes**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm>. Acesso em 11 de Out de 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. Carta-prefácio de Balduino A. Andreola. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

BRASIL. Conselho Nacional da Educação. **Parecer CNE/CP 9/2001**. 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>>. Acesso em 11 de Out de 2014.

GALVÃO, Cecília; REIS, Pedro. Um Olhar sobre o Conhecimento Profissional dos Professores: O Estágio de Sofia. **Revista de Educação**, vol. XI, Nº 2, 2002. Departamento de Educação da F.C. U.L.

GARCÍA, Carlos Marcelo. Pesquisa sobre formação de professores: o conhecimento sobre Aprender a ensinar. **Revista Brasileira de Educação**, nº 9, pp. 51-75, 1998. Disponível em: <<http://www.uepg.br/formped/disciplinas/Estagio%20Pesquisa%20form%20prof.pdf>>. Acesso em 08 de set de 2014.

GARRIDO, Elsa. Sala de Aula: Espaço de Construção de Conhecimento para o Aluno e de Pesquisa e Desenvolvimento Profissional para o Professor. In: CASTRO, Amelia Domingues de; CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. (Org.). **Ensinar a ensinar: didática para a escola fundamental e média**. São Paulo, SP: Pioneira, p.125-141, 2001.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 1991.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5ª. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GONÇALVES, Fábio Peres; FERNANDES, Carolina dos Santos. Narrativas Acerca da Prática de Ensino de Química: Um Diálogo na Formação Inicial de Professores. **Química Nova na**

Escola. v. 32, nº 2, Maio, p. 120-127, 2010.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Docente e Profissional: Formar-se Para a Mudança e a Incerteza**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

KRASILCHIK, Myriam. **Um Caso de Estágio na Preparação de Professores de Biologia**. R. Fac. Educ., São Paulo, p. 291-294, jan /dez, 1986.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 34. ed. São Paulo: Cortez, 1994. 263 p.

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. Formação de Profissionais da Educação: Visão Crítica e Perspectiva de Mudança. **Educação & Sociedade**, dezembro, 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v20n68/a13v2068.pdf>>. Acesso em 18 de out de 2014.

LORENCINI, Álvaro Júnior. As Demandas Formativas Do Professor De Ciências. In: CAINELLI, Marlene Rosa; SILVA, Ileizi Fiorelli (Orgs). **O estágio na licenciatura: a formação de professores e a experiência interdisciplinar na UEL**. Londrina: Eduel, p. 21-42, 2009.

MARASINI, Alessandra Brochier. **A Utilização de Recursos Didáticos-Pedagógicos no Ensino de Biologia**. 2010. 25 f. TCC (Graduação) - Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/35273/000781693.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 15 mar. 2015.

NONO, Maévi Anabel. **Professores iniciantes: o Papel da Escola em sua Formação**. Porto Alegre: Mediação, 2011.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SÁ, Luciana Passos. Narrativas Centradas na Contribuição do PIBID para a Formação Inicial e Continuada de Professores de Química. **Química Nova na Escola**. São Paulo-SP. Vol. 36, Nº 1, p. 44-50, fevereiro, 2014.

SCHMIDT, Magda. A formação inicial de professores e o estágio curricular supervisionado: analisando narrativas de estagiários do Curso de Ciências Biológicas da UFSM. In: ANPED SUL, 10. **Anais...** Florianópolis, 2014. p.01-17.

SEVERINO, Antônia Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Dayane da; SELLALANGER, Arleni Elise. A Importância do Planejamento para a Materialização da Interdisciplinariedade no Ensino Médio. In: MALACARNE, Vilmar; STRIEDER, Dulce Maria (Org.). **O Ensino de Ciências e Matemática no Espaço Escolar**. Curitiba: CRV, 2015. Cap. 12. p. 187-199.

SILVA, Maria do Amparo dos Santos *et al.* Utilização de Recursos Didáticos no processo de ensino e aprendizagem de Ciências Naturais em turmas de 8º e 9º anos de uma Escola pública de Teresina Piauí. In: CONGRESSO DE PESQUISA E INOVAÇÃO DA REDE NORTE E NORDESTE DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA, 7, 2012, Palmas-Tocantins. **VII CONNEPI**. Palmas: Connepi, 2012. p. 01-06. Disponível em: <<http://propiiifto.edu.br/ocs/index.php/connepi/vii/paper/viewFile/3849/2734>>. Acesso em: 15 mar. 2015.

STACCIARINI, Jeanne Marie R.; ESPERIDIÃO, Elizabeth. Repensando Estratégias de Ensino no Processo de Aprendizagem. **Rev. Latino-am. Enfermagem**, Ribeirão Preto-sp, v. 7, n. 5, p.59-66, dez. 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rlae/v7n5/13505.pdf>>. Acesso em: 29 abr. 2015.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Indisciplina e Disciplina Escolar: Fundamentos para o Trabalho Docente**. São Paulo: Cortez, 2009. 304 p.

VILLANI, Alberto. Planejamento Escolar: Um instrumento de atualização dos professores de Ciências. **Revista de Ensino de Física**, São Paulo- Sp, v. 13, p.162-177, dez. 1991. Disponível em: <<http://sbfisica.org.br/rbef/pdf/vol13a11.pdf>>. Acesso em: 02 maio 2015.

APÊNDICE A: Instrumento de Análise das Narrativas

Título da Pesquisa: Dificuldades e Possibilidades Relatadas no Estágio Supervisionado em Ciências

Objetivo da pesquisa: Analisar quais são as contribuições e dificuldades do estágio supervisionado para os estudantes de Ciências Biológicas, buscando compreender os elementos que influenciam nesse processo de formação de professores.

Identificação/ Código do Material
Data de Análise:

1. Qual foi a situação destacada pelo licenciando?
2. Quais foram os sujeitos envolvidos?
3. Qual conteúdo conceitual estava sendo trabalhado?
4. Quais as considerações e atitudes tomadas a partir da situação?
5. Quais são as dificuldades que o licenciando passou?
6. O estagiário coloca uma visão de escola? Qual?
7. Qual a relação destacada entre professor/estagiário e alunos?
8. O estudante reflete sobre o papel do professor em algum momento das narrativas? Quais são os itens apontados?

9. Quanto a experiência do estágio, o que este proporcionou ao acadêmico?

10. Houve um estranhamento da escola, da sala de aula e do ser professor para o licenciando? Como foi?

11. Quanto ao planejamento e execução deste houve dificuldades? Quais?

12. Quanto ao processo de ensinar e aprender, quais as considerações apontadas pelo licenciando?

13. O estagiário se sentiu seguro ao trabalhar o conteúdo conceitual com os estudantes? Quais os argumentos permitem esta constatação?

14. O licenciando faz inferências sobre a importância do estágio para o professor em formação? Qual?

15. O estágio permitiu refletir sobre o “ser docente”?

16. O aluno de Ciências Biológicas conseguiu se ver dentro da comunidade escolar, ou se viu como um estrangeiro?

17. Quanto à pluralidade da sala da aula, houve apontamentos?

Outros apontamentos: