



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS
DEPARTAMENTO DE BIOLOGIA
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

EUDSON ALMEIDA TEIXEIRA MARQUES

O CAMINHO DE UM PROFESSOR TRILHADO POR LÁGRIMAS, SORRISOS E
VIVÊNCIAS: UMA NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA

FORTALEZA

2019

EUDSON ALMEIDA TEIXEIRA MARQUES

O CAMINHO DE UM PROFESSOR TRILHADO POR LÁGRIMAS, SORRISOS E
VIVÊNCIAS: UMA NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação
apresentado ao Departamento de Biologia da
Universidade Federal do Ceará, como requisito
parcial à obtenção do título de Licenciado em
Ciências Biológicas.

Orientador: Prof. Dr. Christiano Franco
Verola.

FORTALEZA

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

M316c Marques, Eudson Almeida Teixeira.

O caminho de um professor trilhado por lágrimas, sorrisos e vivências : uma narrativa autobiográfica / Eudson Almeida Teixeira Marques. – 2019.
43 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Ciências, Curso de Ciências Biológicas, Fortaleza, 2019.

Orientação: Prof. Dr. Christiano Franco Verola.

1. Narrativa autobiográfica. 2. Estágio supervisionado. 3. Formação de professores. I. Título.

CDD 570

EUDSON ALMEIDA TEIXEIRA MARQUES

O CAMINHO DE UM PROFESSOR TRILHADO POR LÁGRIMAS, SORRISOS E
VIVÊNCIAS: UMA NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação
apresentado ao Departamento de Biologia da
Universidade Federal do Ceará, como requisito
parcial à obtenção do título de Licenciado em
Ciências Biológicas.

Aprovada em: ___/___/_____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Christiano Franco Verola (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

A Deus.

Aos meus pais, aos meus queridos alunos e aos meus amigos.

AGRADECIMENTOS

À Deus, por ser meu porto seguro, minha fortaleza inabalável, que me guiou sempre no caminho.

Ao Prof. Dr. Christiano Franco Verola, pela orientação, pela amizade, pela paciência e pela extrema compreensão nas minhas limitações.

Aos meus pais por sempre me darem o apoio necessário, por me sustentarem em momentos turbulentos e por me darem tanto amor ao longo de todos esses anos.

Aos meus amigos de graduação que fizeram e fazem parte da minha vida. Em especial aos que estavam mais próximos de mim... Ao Paulo Ricardo, por ser sempre o meu ponto azul, que me ajudava em tudo que precisava, me colocava nos rumos quando a preguiça tomava conta de mim, por ter um abraço que me fazia esquecer todos os problemas da vida universitária, além de ser meu confidente pra diversas histórias da minha vida pessoal. Também à Ana Karolina que sempre me deixava feliz com sua presença, com o carinho que ela sempre me tratou e também por sempre me colocar nos eixos quando a coisa desandava, além de ser a maior *meme maker* da Biologia. À Brenda, por ser a amiga essencial pra todos os momentos, por uma gentileza que só ela tem e por ser uma pessoa que me ajudou, por muitas vezes, a ter um dia melhor. À Ana Kamila, rainha da beleza da Biologia, que me deixava radiante com seu sorriso, que sempre demonstrou uma maturidade que poucos tinham e que sempre tinha algo pra reclamar, com sua latinha de coca-cola na mão. Aos demais amigos da turma e de graduação que se eu listasse constariam em muitas laudas.

À Prof. Dra. Maria Izabel Gallão por me abrir as portas da pesquisa, por me auxiliar a compreender a fantástica Biologia Celular Vegetal e por me conceder a oportunidade de trabalhar na área.

Aos meus alunos do estágio, que ainda alguns hoje são meus amigos, pela paciência com o professor e pelas experiências incríveis que tive com cada turma.

Enfim, a todos que fizeram parte da minha vida acadêmica, que me auxiliaram direta ou indiretamente na minha trajetória.

Minha eterna gratidão!

RESUMO

Este trabalho apresenta uma narrativa autobiográfica que traz elementos pertencentes à trajetória de um aluno de Licenciatura em Ciências Biológicas, da Universidade Federal do Ceará. Dentro dos relatos, são trazidas memórias acerca da construção do indivíduo enquanto pessoa, além de trazer vivências dentro do âmbito docente vividas, em sua grande maioria, dentro dos estágios supervisionados. Neste aspecto, são trazidos alguns fatores integrantes da vida do discente em licenciatura e do professor já formado, como a jornada de trabalho, o estresse e a desvalorização profissional. Além disso, as análises trazem pontos importantes de como se constrói a identidade docente ao longo do seu processo formativo, tendo em vista a necessidade do professor de biologia estar atento à constante evolução tecnológica e científica. Logo, este Trabalho de Conclusão de Curso tem como objetivo apresentar uma narrativa autobiográfica de um estudante de biologia, analisar as vivências dentro do âmbito docente, além de analisar o processo de formação do professor de biologia.

Palavras-chave: Narrativa autobiográfica. Estágio supervisionado. Formação de professores.

ABSTRACT

This paper presents an autobiographical narrative that brings elements pertaining to the trajectory of a student of Degree in Biological Sciences, from the Federal University of Ceará. Within the reports, memories are brought about the construction of the individual as a person, besides bringing experiences within the teaching environment, mostly lived within the supervised internships. In this aspect, some integrating factors of the life of the undergraduate student and the already graduated teacher are brought, such as the workday, the stress and the professional devaluation. In addition, the analyzes bring important points of how the identity of the teacher is built throughout its formative process, considering the need for the biology teacher to be aware of the constant technological and scientific evolution. Therefore, this Course Conclusion Paper aims to present an autobiographical narrative of a biology student, analyze the experiences within the teaching environment, and analyze the process of training of the biology teacher.

Keywords: Autobiographical Narrative. Supervised Internship. Teacher Training.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	10
2. <u>PORQUE EU?.....</u>	11
3. <u>POR ONDE ANDEI.....</u>	13
4. CONSTRUINDO O CAMINHO À DOCÊNCIA	
15	
4.1. O PRIMEIRO CONTATO.....	15
4.2. ALTOS E BAIXOS, EM IDAS E VINDAS 18	
4.3. A LUZ NO FIM DO TÚNEL.....	20
4.4. SER OU NÃO SER... PROFESSOR? EIS A QUESTÃO!.....	31
5. <u>A FUNÇÃO DO PROFESSOR.....</u>	35
5.1. COMO DEVE SER A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE BIOLOGIA.....	36
5.2. A IDENTIDADE.....	39
6. <u>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</u>	41
<u>REFERÊNCIAS.....</u>	43

01 - INTRODUÇÃO

A escrita deste trabalho refere-se às experiências que tive durante minha vida como estudante de Licenciatura em Ciências Biológicas e às experiências vividas em sala de aula como professor, como também às discussões sobre como acontece a formação de um professor de biologia. Meu objeto de estudo consiste nas vivências da graduação e principalmente nas vivências do estágio supervisionado, dentro de uma perspectiva autobiográfica.

A pesquisa autobiográfica – Histórias de Vida, Biografias, Autobiografias, Memoriais – não obstante se utilize de diversas fontes, tais como narrativas, história oral, fotos, vídeos, filmes, diários, documentos em geral, reconhece-se dependente da memória (HALBWACHS, 1976). Esta é o componente essencial na característica do narrador com que o pesquisador trabalha para poder construir elementos de análise que possam auxiliá-lo na compreensão de determinado objeto de estudo (ABRAHÃO, 2003). Olhar para o passado pode ajudar a encontrar explicação para significados nas ações, que tenho hoje como pessoa, que foram construindo um percurso pessoal e profissional rico de cruzamentos com os outros e em dar sentido ao meu posicionamento como professor. Além disso, o recurso à narrativa autobiográfica inscreve-se na ideia de que, ao narrarmos episódios com significado, os analisaremos de uma forma contextualizada, tentando possibilitar que essa análise ponha em evidência emoções, experiências ou pequenos fatos marcantes, dos quais antes não tínhamos percebido.

Ademais, faz-se importante trazer uma análise acerca da formação do professor de biologia. Para Hoepers e Fernandes (2012), se a formação de professores tem sido um desafio constante, agora se torna muito mais significativa, porque estamos enfrentando os desafios de fazer acontecer. Mesmo com avanços a partir de programas desenvolvidos na última década, a questão da formação dos professores tem sido um grande desafio para as políticas governamentais e um desafio que se encontra também nas práticas formativas das instituições que os formam (GATTI, 2016).

Dentro dessa perspectiva, o presente trabalho tem como objetivo apresentar uma narrativa autobiográfica, analisando vivências dentro do âmbito docente, além de analisar o processo de formação do professor de biologia.

2 - PORQUE EU?

A escritura deste TCC terá como temática a trajetória de um estudante de graduação em Ciências Biológicas e a sua preparação para exercer a docência, assim como algumas reflexões acerca da formação do professor de biologia.

A escolha da temática se deve a algumas vivências tidas por mim durante a graduação, aliadas a outras mais que não estavam diretamente ligadas à universidade, uma vez que, mesmo estudando, eu já estava inserido em sala de aula como professor. Ademais, todas essas experiências me trouxeram momentos de tristeza, felicidade, desmotivação, alegria, euforia e até mesmo raiva.

Além disso, alguns desses sentimentos ficaram gravados em meu corpo se transformando em dores de cabeça, de garganta e muito cansaço. Visto que “o movimento interno” é, “[...] a ancoragem primeira de uma subjetividade corporeizada” (JOSSO, 2012, p. 28). O corpo é dinâmico, e a maneira que vivemos pode mudá-lo de forma que podemos até adoecer. “O corpo-que-eu-sou me informa a seu modo sobre a situação de meu ser e de seu vir-a-ser” (JOSSO, 2012, p. 27), o corpo nos avisa que algo não vai bem, quando se necessita algum tipo de mudança em nossa vida.

Ao cursar o quinto semestre do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas – UFC, iniciei minha trajetória como docente nos estágios supervisionados obrigatórios em que pude me colocar como professor e tentar trazer um pouco do que já tinha aprendido, refletido e discutido sobre como ser um professor de biologia. Além desta oportunidade, realizei um estágio remunerado pela Secretaria Municipal de Educação e lá também pude trazer à prática toda a teoria aprendida até então.

Naquele momento inicial, eu atravessava alguns percalços na minha graduação, assim como muitos questionamentos surgiam acerca de como eu encarava a realidade universitária.

Dentro do estágio, foi possível viver experiências que se colocaram de maneira incisiva dentro da minha prática docente. Prática essa que não é a mesma, que está em constante formação e adaptação.

Por isso, dentro dessa perspectiva, irei refletir sobre a formação do professor de biologia. Essa formação reproduz valores assimilados na vida pessoal e escolar. Isto porque, além da bagagem acadêmica, sua formação é constituída por saberes experienciais que refletem diversas relações inerentes à profissão. Combinados, os saberes experienciais e disciplinares que habilitam o docente a resolver problemas em seu campo de ensino (TARDIF, 2010).

Portanto, após minha trajetória como docente, mesmo sendo ainda discente, considero imprescindível desenvolver meu TCC fazendo essa reflexão a respeito do percurso do estudante de licenciatura em biologia, além de sua formação.

Nestas escritas, utilizarei a metodologia de Narrativas de Vida na qual vou me valer de minhas memórias, sobre aqueles momentos que dizem respeito ao meu papel de professor-estagiário. Segundo Passos:

[...] o recurso das narrativas permite a explicitação e a reflexão sobre o que chamamos de episódios marcantes. São situações que envolvem carga emotiva intensa, trazem à memória emoções positivas ou negativas para quem as vivenciou e representam, algumas vezes, momentos decisivos para mudanças, transformações etc. (PASSOS, 2010, p. 155).

Penso que a escrita sobre si mobiliza tanto o escritor quanto o leitor, pois gera identificação com o outro, visto que a nossa memória individual está intrinsecamente ligada à memória coletiva. Como processo investigativo, me apoio na Narrativa de Vida de cunho autobiográfico, pois penso que constitui um importante suporte teórico nesta (re)constituição e formação. Nesse sentido, coaduno com Nacarato que afirma:

... se as experiências provocam mudanças identitárias, é possível, durante a formação – inicial ou continuada –, colocar o professor no movimento de olhar para si mesmo, para sua formação, a partir de situações de reflexão e problematização dos contextos históricos e políticos nos quais ele foi se constituindo, colocando em discussão determinadas práticas e projetando-se para outras. (NACARATO, 2010, p. 135-136).

A escrita autobiográfica é um momento de imersão e reflexão sobre si de forma a buscar o entendimento sobre si e sobre o seu trabalho vislumbrando mudanças no pensar e no agir.

3 - POR ONDE ANDEI...

A educação sempre fez parte da minha vida. Na verdade, ela nos permeia desde o berço. No aprender a falar, a comunicar-se, a andar, a estar em sociedade de maneira harmônica. A educação assim permeia minha vida de maneira significativa. Filho de uma mãe que aos 18 anos já era professora do ensino infantil e assim seguiu até o ensino superior. Além disso, sou filho de um pai que trabalhou desde cedo, mas nunca se dispôs a encontrar um novo caminho pela educação. Porém, antes tarde do que nunca, ele chegou até o ensino superior e também se formou professor.

Sempre vivi na periferia de Fortaleza, oriundo da escola pública desde os 10 anos de idade. A escola com poucos recursos regozijava-se nos índices medianos de educação e convivia com a realidade violenta das comunidades que estavam ao seu redor. Para muitos, a escola era a “obrigação” que logo passaria e que nada mais viria além disso. Para outros, ainda que poucos, aspirar uma vaga numa universidade pública parecia algo inimaginável ante nossa própria realidade. A escola tinha bons professores, muitos marcaram várias turmas, mas ainda esbarravam na falta de estrutura, de material, de merenda, além da realização longas greves. Sempre tentei ser um bom aluno. Tirava boas notas, me esforçava nos trabalhos e gostava de ter a sensação de dever cumprido.

A convivência escolar sempre me chamou a atenção sobre como aquela rotina estressante era recompensadora. Por vezes, chegava bem cedo junto com minha mãe e ficava andando pela escola, pensando, refletindo acerca do que era aquilo tudo na minha vida e talvez na vida de muitos. Em casa, por várias oportunidades, auxiliava minha mãe na correção de provas durante longas noites.

Na adolescência, o foco começou a mudar e a vontade de estudar em uma universidade pública aumentou gradativamente. Esse era um foco que aos poucos tomou conta de tudo o que eu pensava para minha vida. A importância disso sempre foi frisada pelos meus pais e até mesmo pelos professores da escola, reiterando a quase que necessidade de eu ter que entrar em uma universidade pública.

Ao fim do ensino médio, tentei a primeira vez entrar no ensino superior e não logrei êxito. Desanimei, pensei, e logo me veio a reflexão de qual o nível de educação eu recebi ao longo desses anos, o que me fez enxergar o quanto a educação na escola pública ainda era precária.

No ano seguinte à primeira tentativa, iniciei minha carreira como professor, ainda que de maneira simples e sem muita experiência na área, coincidentemente também aos 18

anos, como minha mãe. Era uma escola particular pequena do bairro onde moro. Foi algo novo e que me exigiu um nível de responsabilidade até então nunca exigido de mim, uma vez que também me preparava para o vestibular e para o ENEM. No fim daquele ano, saí da escola e não logrei êxito em nenhum dos dois testes, e novamente me veio a frustração de que mais um ano se passara e eu ainda não havia conseguido chegar à universidade pública.

Entre num cursinho no ano seguinte, estudei todos os conteúdos do ensino médio novamente e percebi o quão precário estava meu conhecimento, pois um terço daqueles conteúdos eu não tinha visto na escola. Sabia que o desafio era grande, mas para mim essa era a oportunidade de chegar ao lugar que tanto buscava. Passados dois anos após a conclusão do ensino médio, ao fim de 2013 fiz os dois testes novamente e usei minha nota, primeiramente, para ingressar no curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Ceará. A minha escolha não foi por acaso, pois, quando comecei a estudar o conteúdo de biologia ainda no ensino fundamental, todo aquele mundo vasto de informações me chamava a atenção, me despertavam a curiosidade.

A minha escolha não foi por acaso. Foi fruto de uma ancestralidade já construída pelos meus pais que são educadores, pela inspiração que tenho em minha mãe como docente, por toda a trajetória escolar que tive junto a ela, com o amor que ela sente pela docência desde os 18 anos. Além disso, minha escolha também foi feita pensando no que a escola representa para a sociedade, de como o docente pode interferir e participar ativamente no processo de mudança social, de como ele pode se fazer presente no desenvolvimento de crianças, jovens e adultos. Tudo o que nos permeia, como nos formamos, como somos educados, tudo isso perpassa pela escola, perpassa as mãos do professor, com a certeza de que ele contribui na formação e na emancipação dos educandos.

4 - CONSTRUINDO O CAMINHO À DOCÊNCIA

4.1 O primeiro contato

Este é início minha trajetória dentro da universidade pública, depois de algumas tentativas de ingressar nela sem sucesso. O primeiro semestre foi um momento de realização, mas também um momento de perceber que tudo aquilo era muito mais do que imaginei. Responsabilidades, horários, prazos, trabalhos, provas, noites sem dormir. Eu sabia que aquilo era parte integrante da vida de universitário, mas não imaginei que fossem tão presentes.

Era sete disciplinas para dar conta, o dia inteiro dentro da universidade e vi que realmente era algo para além do que havia imaginado. Entretanto, com o passar do tempo, fui vendo que toda aquela exigência era plenamente ajustável e que logo eu conseguiria dar conta de tudo. No começo sempre é difícil. O aluno universitário recém-chegado, ainda que imagine como deva ser a vida acadêmica, não vivenciou nada parecido na escola.

Eu tinha medo de que algum conteúdo que estudei previamente na escola ou no cursinho pudessem não estar tão bem fixados, uma vez que há a disciplina de Química Geral e Orgânica que me tirou muitas noites de sono. O conteúdo se assemelhava com o que eu tinha visto há alguns anos atrás, porém as bases da minha aprendizagem logo demonstraram ser frágeis e me vi numa situação em que o conteúdo estava sendo passado, sem que eu conseguisse acompanhá-lo integralmente devido à falta de alguns conhecimentos da área. Logo de início me veio uma frustração por ver alguns colegas, que por sinal eram oriundos de escolas particulares, se saindo bem e conseguindo desenvolver todas as atividades solicitadas pela professora. Com o passar do tempo, consegui me dedicar ainda mais para esta disciplina e tive êxito. As outras disciplinas também tinham seu grau de dificuldade, de exigência, mas eram um pouco mais prazerosas de estudar. A disciplina de Biologia da Célula era a minha preferida, uma vez que tudo coadunava para o bom funcionamento do processo de aprendizagem, tanto na sala de aula com as aulas teóricas, como no laboratório com as aulas práticas. O bom relacionamento com a professora que ministrava esta disciplina junto ao meu interesse pela área me rendeu a entrada no Laboratório de Biologia Celular Vegetal ainda no primeiro semestre, como voluntário. Lá iniciei uma parte bastante relevante no meu caminho acadêmico e pude sentir um pouco da realidade de um laboratório e de sua rotina.

Também foi nesse período que tive o primeiro contato com o trabalho científico acadêmico propriamente dito. Conheci o processo utilizado para a realização dos trabalhos e também me encantei com a forma quase que investigativa do processo, mesmo sendo bastante

exigido nas regras de normatização para a escrita desses trabalhos e com o número alto de trabalhos a serem produzidos dentro de algumas disciplinas. Além disso, já era possível se perceber a diferenciação que muito brevemente aconteceria com os alunos da licenciatura e os do bacharelado. Em uma das atividades propostas dentro da primeira disciplina de Instrumentalização, o professor solicitou que cada um falasse seu nome, sua idade, de onde vem e por que escolheu esse curso e essa modalidade. Ao chegar minha vez, me veio um sorriso no rosto, ao lembrar da minha mãe sentada na cadeira da sala, por volta de 23:30hr, corrigindo provas e eu chegando perto dela, me dispondo a ajudar, mesmo precisando acordar cedo no outro dia. Dentro dessa perspectiva, Santos (2008) afirma que:

“Esse indivíduo professor, não distante das influências familiares e sociais, carregadas por toda uma vida, resgata, indubitavelmente, o concreto dos espaços por ele próprio vivenciados; ser educador revela o ser humano em todas as suas construções e ações, configurando seus saberes.”

Então, respondi todas as perguntas e falei da minha escolha pela licenciatura, especialmente pelo sentimento que tenho pela vida docente, muito em decorrência da minha experiência com minha mãe e do ano que passei dando aulas, além da vontade de adentrar de vez nesse vasto mundo da educação.

Já no segundo semestre, novas responsabilidades, novas cobranças e um medo ainda quiescente. Eram seis disciplinas, com uma nova grade de horários a seguir, mas a rotina ainda era a mesma, o dia inteiro na universidade.

A vida universitária te coloca alguns obstáculos, alguns percalços que o estudante deve saber lidar com o tempo. Eu ainda era muito novo dentro daquela realidade e tinha que me adaptar o mais rápido possível para que as coisas fluíssem bem. Porém, eu sabia que tudo aquilo era um processo e que ao fim eu conseguiria superar as dificuldades.

Dentre as seis disciplinas, a que mais chamava a atenção era a de Bioquímica Geral por ser uma disciplina extremamente importante, além de uma alta carga horária semanal. O nível de exigência dela já era comentado pelos colegas desde o primeiro período do curso, que sempre falavam do quanto tínhamos que estudar e se dedicar a ela. As outras disciplinas também tiveram seu grau de exigência. Umas a mais, outras a menos, mas se comparadas com a do primeiro período, tem-se uma diferença substancial em favor desse segundo período.

Nunca fui de me abater com as situações adversas da vida ou com as frustrações que viessem a ocorrer, mas com o passar do tempo, toda aquela rotina e todo aquele nível de exigência acabaram por tirar alguns dias de sono, tiraram também minha vontade de ir à universidade, uma vez que sempre que estava lá me lembrava que tinha algo para fazer e que

ao chegar em casa também haveria algo a ser feito. Escutava as conversas constantes de colegas que por vezes lembravam e relembavam de trabalhos a serem feitos, pesquisas de artigos, leituras, e tudo aquilo já estava num nível assustador dentro da minha cabeça. Foi aí que tive a vontade de desistir...

Para alguns autores (ALMEIDA & COLS., 2000; CUNHA & CARRILHO, 2005), as dificuldades encontradas no contexto universitário são de diversas ordens, dentre elas estão as questões pessoais dos alunos, as exigências acadêmicas que devem ser desempenhadas com eficiência e a adaptação a um novo ambiente, fatores estes que influenciam tanto o desempenho acadêmico como o desenvolvimento psicossocial dos estudantes.

Toda aquela situação chegou a um nível quase que insuportável para mim e eu só tentava seguir da melhor maneira possível, contudo as exigências eram cada vez mais constantes e eu não conseguia desconstruir esse pensamento da minha cabeça. Em contrapartida, o desejo por ser professor era avivado aos pouquinhos nas discussões realizadas na segunda disciplina de Instrumentalização, visto que ali conseguia “me esconder” um pouco das outras disciplinas.

Dentro desse período, outra atividade também colaborou para que eu me mantivesse nos trilhos. O Laboratório de Biologia Celular Vegetal foi o local que muito me ajudou a manter a cabeça no lugar, mesmo que ali eu também tivesse prazos a cumprir, atividades a serem realizadas também com determinado nível exigência. Entretanto, ainda no fim do primeiro período, recebi a chance de ser bolsista do laboratório, e aquilo foi de suma importância para que eu não desistisse do curso. Ainda nesse período dei início ao projeto da bolsa e a professora orientadora colocou como meta produzir um trabalho para que eu pudesse levar ao Congresso Nacional de Botânica do ano seguinte, o que também me deu um ânimo muito grande.

O terceiro semestre foi marcado por uma estranha, porém confortante, calma. Nada era tão pesado. Fiz apenas cinco disciplinas, e todo aquele turbilhão de sentimentos ruins que permearam o período anterior já tinham sido dissolvidos.

A disciplina de Morfologia e Taxonomia de Espermatófitas me chamou muito a atenção e sempre era muito prazeroso estudar aqueles conteúdos. Destaca-se que as aulas eram sempre no laboratório, logo a professora mesclava a teoria e a prática o tempo todo, o que deixava a aula mais atrativa.

Na disciplina de Instrumentalização também tive um contato maior com outros aspectos da vida docente, além de discussões importantes acerca do processo de ensino-

-aprendizagem de ciências também dentro dos âmbitos do ensino de botânica e do ensino de zoologia. Dentro das discussões, fui apresentado aos modelos didáticos que representam uma forma lúdica de instigar os alunos a pensarem e produzirem novos conhecimentos, além de refletirem acerca do desenho de laboratórios de práticas para aulas de botânica e zoologia. Todos esses aspectos eram novidade para mim, e percebi que eles sempre fariam parte da minha vida docente. Dentro da sala de aula, os modelos didáticos podem auxiliar de maneira significativa na aprendizagem dos estudantes. Sendo assim (SOARES, 2010, p. 48), o modelo concebe ao aluno como o ativo no processo de construção de conhecimentos, atribuindo ao professor a responsabilidade de criar situações que estimulem e facilitem sua aprendizagem.

Ficou muito claro que todos esses períodos também eram um teste. Todas as disciplinas, os trabalhos, os seminários, os prazos e as datas, tudo aquilo era um grande teste físico e psicológico que definiria quem ainda estava disposto a seguir caminho.

4.2 Altos e baixos, em idas e vindas.

Aqui se inicia um período muito importante na minha jornada acadêmica: o quarto semestre. Foram cinco disciplinas com uma carga de conteúdos bem alta em comparação ao período passado. Disciplina de cunho bastante “enciclopédico” que me exigiam também algumas noites mal dormidas para conseguir memorizar muitos nomes de estruturas ou processos, para que nas provas tudo aquilo fosse cobrado. É uma rotina que se repete desde sempre. Convivo com a Educação Bancária não só na vida acadêmica, mas ainda na escolar eu já tinha essa realidade presente. Na concepção bancária, a educação é o ato de depositar, transferir, transmitir valores e conhecimentos. Nessa concepção, o saber é uma doação dos que se julgam sábios aos que se julgam nada saber (FREIRE, 1988, p. 58-59). Foi uma fase de muita leitura, de muita escrita, que me exigiu certa atenção diferenciada das que fui exigido anteriormente, os professores eram mais rigorosos com o conteúdo e nós sempre deveríamos deixar tudo organizado, tanto na mente, como nos manuais de práticas. Entretanto, nesse período também está presente a disciplina de Didática I, disciplina essa que eu estava ansioso para fazer e que se transformou num marco na minha jornada acadêmica.

A disciplina de Didática I é um dos principais instrumentos para a formação do professor, pois é nela que o docente se baseia para adquirir os ensinamentos necessários para a prática. De acordo com Libâneo (1990, p. 26), “a didática trata da teoria geral do ensino”. Como disciplina é entendida como um estudo sistematizado, intencional, de investigação e de prática (LIBÂNEO, 1990).

Esta disciplina foi a porta de entrada para que eu pudesse ingressar de vez no mundo da educação. A professora tinha um conhecimento crítico incrível e me auxiliou muito na compreensão de diversos aspectos do processo de ensino-aprendizagem. Um fato curioso nessa disciplina é que estavam presentes mais de quatro cursos diferentes dentre eles Música, Dança e Ciências Sociais, o que ajudou ainda mais nas discussões realizadas em sala de aula. Cada aluno tinha uma perspectiva, uma visão de mundo dentro da sua área de estudo, e tudo aquilo era compartilhado na sala de aula, que se tornava um verdadeiro laboratório de estudos em didática. Esse detalhe também foi importante para o meu enriquecimento tanto em um caráter cultural como em um caráter formativo, aliado ao fato de que muitos já tinham alguma experiência como professores dentro de suas áreas e que juntos conseguíamos criticar de maneira construtiva nossos olhares, nossas práticas em sala para aqueles que já estavam atuando, além de desenvolver nossa capacidade de analisar de forma clara e objetiva a realidade do ensino de modo a possibilitar que o estudante construa seu próprio saber.

Foi durante este período que minha vontade de ser professor se avultou. A professora que ministrava a disciplina de Didática I foi uma verdadeira facilitadora do processo. Consegui perceber a importância de compreender tudo aquilo para que eu pudesse construir, de maneira significativa e eficiente, a minha prática docente, além de entender que a Educação é um processo que faz parte do conteúdo global da sociedade significa entender que a prática pedagógica é parte integrante do todo social (BARBOSA & DE FREITAS, 2015).

Ainda no fim do período, tive uma experiência única que sempre lembro com muita alegria: a minha primeira participação em um Congresso Nacional. Tive o prazer de levar o trabalho que estava realizando no laboratório, um trabalho meu, de minha autoria, o que só me enchia de orgulho. Ver a reação dos meus pais ao ver o *banner* que confeccionei para o congresso, receber ajuda nas malas para a viagem e aquele abraço apertado deles no aeroporto antes de eu viajar, foram algo que eu jamais havia sentido na vida. Percebi que naquele momento eu tinha alcançado o máximo da minha jornada acadêmica, ainda que fossem em ares não tão familiares. Mal sabia eu o que o destino me guardava...

O quinto semestre foi o período em que muitas mudanças ocorrerem, e outros sentimentos tomaram de conta. Eu ingresso na representatividade estudantil como membro do Diretório Acadêmico dos cursos de Ciências Biológicas, além de fazer parte do grupo de representantes discentes do Departamento de Biologia. Foram experiências muito enriquecedoras para a minha formação, em um âmbito para além do ser docente. Ser um representante discente foi ao mesmo tempo uma oportunidade de buscar melhorias para os

alunos do curso, assim como atender às diversas demandas estudantis que surgiam dentro do departamento.

Ainda neste período, fiz cinco disciplinas e o Estágio Supervisionado. Foi dentro dessa realidade que ocorreu de novo a exigência pelo cumprimento de prazos e de conteúdos para acompanhar, em um ritmo alucinante que me deixou em um estado de desmotivação quase que notório. Eu ia ao *campus* simplesmente para participar das reuniões do Diretório Acadêmico e de algumas aulas, quando realmente me sentia bem para estar lá. Além disso tudo, minha trajetória no Laboratório de Biologia Celular Vegetal tinha chegado a um fim melancólico, chegou ao limite de onde poderia chegar. Já não me sentia motivado a estar lá, a realizar a mesma *práxis*, a fazer aquilo que não nasci para fazer. O meu pensamento estava na sala de aula, de como seria retornar à docência depois de alguns anos, agora com um pouco mais de teoria na bagagem.

Antes disso, as disciplinas do período estavam me tirando o sono novamente. Não tinha algo que eu pensasse que não fosse relacionado a cumprir alguma tarefa solicitada por algum professor. A sensação era a de estar preso em uma sala trancada com um amontoado de papéis para ler e de que a porta só se abriria quando todos os papéis fossem lidos por mim. Com toda essa situação, tive novamente a vontade de desistir, dessa vez de maneira mais severa, talvez mais decidida do que anteriormente, uma vez que nada mais estava me dando motivos para estar bem, ou perto disso, dentro do curso.

4.3 A luz no fim do túnel.

É nesse anseio por mudanças, pela busca incessante de uma motivação nova que surge um verdadeiro divisor de águas: o Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental.

É importante ressaltar que as reuniões já aconteciam, porém a ida à escola, no meu caso, foi adiada devido ao simples fato de que este primeiro estágio é feito em dupla. Como não frequentava tanto as aulas, nem as reuniões, acabei ficando sem dupla até achar uma jovem moça que também estava sem dupla, e foi com ela que realizei o estágio.

Segundo Bianchi *et al.* (2005) o Estágio Supervisionado é uma experiência em que o aluno mostra sua criatividade, independência e caráter. Essa etapa lhe proporciona uma oportunidade para perceber se a sua escolha profissional corresponde com sua aptidão técnica. O Estágio Supervisionado vai muito além de um simples cumprimento de exigências acadêmicas. Ele é uma oportunidade de crescimento pessoal e profissional, além de ser um

importante instrumento de integração entre universidade, escola e comunidade (FILHO, 2012).

Para realizar as atividades do estágio, busquei uma escola próxima ao *campus* e achei uma de ensino fundamental de médio porte em um bairro próximo à UFC. Ao chegar à escola, já havia percebido que ela estava inserida dentro de um contexto de periferia e que muito provavelmente encontraríamos traços fortes dessa realidade dentro dela. Ao adentrar na escola, percebi algumas luzes quebradas, algumas portas com trincos retorcidos e algumas das telhas quebradas, entretanto ainda sim nada daquilo era novidade para mim, já que na escola em que estudei desde o fundamental também havia problemas como esses. Fui até a sala da direção para solicitar que meu estágio fosse feito ali e ao chegar à sala tive uma grata surpresa, uma das coordenadoras pedagógicas era uma ex-diretora da escola onde estudei desde os dez anos de idade, pessoa a qual eu tenho um carinho muito grande.

Após o estágio ser aceito pelo núcleo gestor da escola, conversei com a professora supervisora que iria nos acompanhar nas aulas. A turma que eu iria dar aula era de 7º ano, com idades entre 13 e 15 anos. Dentro de uma realidade de projeto, convencemos a professora a realizarmos algumas aulas sobre Educação Alimentar, fazendo conexão com conteúdo de botânica que eles iriam ver posteriormente.

Dentro do período de observação do estágio, pude perceber que a estrutura da escola era precária. Os banheiros eram depredados, alguns nem funcionavam direito. A biblioteca era adaptada em uma antiga sala de aula, os livros que ali estavam tinham datas de publicação bem antigas, outros eram do ano em vigência. A sala de informática só tinha um *notebook*, e possuía pouco material multimídia para ser utilizado. Ao chegar às salas de aula, vi ventiladores quebrados, quadros com um algum pedaço arrancado, cadeiras e mesas riscadas ou sujas, enfim, a estrutura da escola não estava de uma maneira, no mínimo, aceitável tanto para os estudantes como para os funcionários.

A infraestrutura das escolas é um dos aspectos da educação brasileira que vem chamando a atenção há muitos anos. Isto é, como trabalhar sem as devidas estruturas escolares? Dentro deste âmbito, Satyro e Soares (2007, p. 09) afirmam que não é possível discutir sobre infraestrutura escolar sem falar sobre os insumos, visto que:

“Insumos escolares são entendidos como infraestrutura de todo tipo: número médio de alunos por turma, número de horas/aula, docentes com formação superior, construção e melhoria das dependências da escola, existência de biblioteca ou sala de leitura e outros aspectos positivos. Infraestrutura é, nesse caso, tudo aquilo que o dinheiro pode comprar.”

Os insumos escolares são muito importantes na definição dos resultados educacionais e não devem ser relacionados com inutilidade. Muitos são os fatores limitantes, tais como os sociais, nos quais temos as origens socioeconômicas dos estudantes. Os efeitos dos insumos não são nulos em nossa educação, mas são reduzidos. Porém, isso não quer dizer que as políticas públicas para sua melhoria não estão, *a priori*, fragilizadas.

Em uma pesquisa realizada recentemente, foi possível observar que a escola que mais pontuou no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica IDEB, dentre três analisadas no sul de Santa Catarina, é também a escola que mais oferece qualidade em termos de estrutura física, e a que pontuou menos é a que tem mais problemas (SÁ, 2017). Logo, pode-se dizer que o ambiente escolar é um dos fatores que influencia diretamente no processo de ensino como também na aprendizagem dos estudantes, uma vez que tanto docentes como discentes necessitam de um ambiente que possua condições favoráveis para o sucesso do processo educativo.

Ainda nos primeiros contatos, fui até a sala de aula conhecer os alunos da turma que eu iria realizar as aulas do projeto. O frio na barriga e a ansiedade de conhecê-los e de estar logo realizando as atividades em sala tomaram conta de mim. A turma tinha uma frequência média de 35 alunos, que na sua maioria eram bem inquietos e quase sempre eram chamados à atenção apenas para fazer silêncio. Ainda no período de observação, percebi que a professora utilizava uma metodologia um tanto quanto cômoda.

Naquele dia, ela apenas abriu o livro didático da disciplina de Ciências e solicitou uma leitura, pedindo que algum voluntário se dispusesse a ler uma parte do texto em voz alta para a turma, ou ela mesma indicaria quem faria a leitura. Vendo toda aquela situação, pensei que aquele método apenas deixava os alunos desinteressados na disciplina e era visível que uma parcela muito diminuta da turma estava realmente atenta à leitura do texto, alguns conversavam em voz baixa, outros dormiam, e a professora permaneceu sentada, apenas solicitando os leitores.

Pelo que pude compreender desse método, a leitura fazia parte da explanação do novo conteúdo que estava programado para aquela turma e, ao fim, a professora pediu que os alunos copiassem algumas páginas de exercícios e os resolvessem até o horário do intervalo. Grande parte dos alunos pouco se importou com a ordem dada pela professora e preferiu conversar, dormir, e sequer pegou o caderno para realizar a atividade solicitada. Isso demonstrou o nível de interesse que os estudantes tinham pela disciplina, era realmente um ambiente pouco motivador, em que nenhuma das partes construía nada, pelo lado docente mais parecia uma forma de deixar o tempo passar para que o horário se encerrasse, e pelo lado

discente parecia que quase nenhum estava ali motivado a aprender algo novo, a estudar Ciências propriamente. Segundo Zenti (2000), são muitos os problemas causados pela desmotivação, no entanto acredita-se que não existe uma receita mágica para fazer as aulas serem o foco de atenção dos jovens. Porém, afirma que o professor com sensibilidade e energia talvez consiga enfrentar o desafio. A motivação extrínseca está relacionada a pressões ou interesses sociais. “A falta de motivação representa uma falha de investir em si mesmo, alunos desmotivados aprendem muito pouco, por isso a motivação tornou-se um tema muito importante na Educação” (SANS, 2010, p. 4)

Ao fim das atividades de observação, ficou perceptível que muitos fatores eram influenciadores diretos no rendimento dos alunos. Na tentativa de comprovar o que eu estava refletindo acerca de toda aquela situação, busquei saber os últimos resultados nas avaliações externas que medem o nível educacional do estado. Ao ver essas informações ainda no corredor de entrada da escola, fiquei assustado com o nível alcançado pela escola e também com o seu avanço nos últimos anos. Realmente, a situação era complicada em diversos âmbitos escolares, desde a estrutura até a motivação dos professores para realizar um bom trabalho.

Já durante a regência, pude iniciar minha experiência em sala de aula como professor, ainda como universitário. Realizei, junto com minha dupla, um projeto sobre Educação Alimentar, em que trouxemos o conceito de Pirâmide Alimentar, a constituição de alguns alimentos, de onde eles vêm e o que causam no nosso corpo. A princípio, os alunos se mostraram um pouco resistentes às novas atividades propostas, que diferiam da metodologia até então aplicada. Entretanto, com o passar dos dias da regência, pude realizar dinâmicas interativas, perguntas e respostas acerca do conteúdo e consegui algo até então desconhecido dentro da realidade daquela sala de aula: o interesse pela disciplina. Os alunos demonstraram por vezes que estavam dispostos a aprender e esperavam sempre a aula seguinte. Até o dia em que encerramos nosso período de estágio supervisionado naquele semestre. Despedimo-nos dos alunos, da professora e do núcleo gestor, e recebemos a avaliação da professora supervisora. Pouco tempo depois, descobrimos que a professora que havia nos supervisionado não gostou das atividades propostas por mim e pela minha parceira de estágio, relatando a outros estudantes que estavam lá também para realizar seus estágios supervisionados que nós havíamos fugido do cronograma e que não havia gostado das aulas. Entretanto, os resultados das avaliações que fizemos com os alunos dentro do conteúdo ministrado no projeto foram satisfatórios, tudo isso muito em função da mudança de paradigmas em sala de aula, que quebrou uma sequência rotineiramente desestimulante dentro das aulas.

No sexto semestre, fiz poucas disciplinas obrigatórias e novamente estava ansioso para iniciar o segundo estágio supervisionado. Esse período foi marcado por uma greve de dois meses que atrapalhou o andamento das disciplinas, porém me deu uma oportunidade de ouro.

Solicitei ao professor-orientador do estágio realizá-lo sozinho, apenas na intenção de construir um pouco mais da minha autonomia como professor. Minha solicitação foi aceita e busquei uma escola que ficava muito próxima ao *campus*. A escola era do modelo de educação em tempo integral e achei que seria uma experiência diferente das outras que já havia tido até então.

Chegando à escola, busquei entrar em contato com o núcleo gestor para autorizar a realização do meu estágio, conversei com professora de Ciências das turmas de 8º ano e acertei meus horários. Tudo estava pronto para iniciar mais um contato direto com sala de aula. A escola, diferente da primeira que fui, possuía uma estrutura bem mais cuidada, possui dois andares de sala, uma quadra poliesportiva, servia alimentação de maneira regrada, tinha um corpo docente que era bastante próximo, enfim, todo o ambiente era propício para um bom convívio, tanto com os alunos, como com os professores.

Ao iniciar o período de observação, pude analisar um pouco mais a infraestrutura da escola e percebi que eles possuíam materiais multimídia e uma lousa digital, itens esses que auxiliavam bastante o andamento das aulas. Dentro da dinâmica da escola, acabei por ficar acompanhando três turmas de 8º ano junto à professora supervisora. As turmas eram bem diferentes entre si, tanto em comportamento em sala como em rendimento, apresentando situações que eu deveria começar a me familiarizar, uma vez que alguns alunos se mostravam um pouco mais indisciplinados, e esse sempre foi um medo que tive: como lidar com um aluno indisciplinado? A pergunta sempre habitava meus pensamentos, entretanto nunca precisei respondê-la de maneira prática.

No período de regência, foi-me solicitado pela professora supervisora uma preparação de aulas sobre corpo humano, especificamente alguns sistemas do corpo. Analisando um pouco o comportamento dos alunos em cada turma, tentei utilizar a mesma atividade com abordagens diferentes. Em uma turma, eu conseguia utilizar um vocabulário um pouco mais científico, não precisei parar tanto para explicar alguns termos e os alunos eram bem responsivos ao conteúdo. Nas outras duas, a dialética teve que ser outra, uma vez que era mais fácil para a compreensão deles que eu não fizesse uso de termos tão científicos e que eu deixasse a explicação mais clara para eles. Ainda assim, as aulas fluíram bem em todas as turmas e não tive problemas com indisciplina de nenhum aluno.

Com a universidade em greve, resolvi estender meu período na escola, mesmo com o estágio encerrado formalmente. Logo, permaneci cerca de 4 meses na escola, numa convivência intensa, não só com as turmas que eu acompanhei, mas com algumas de 7º e 9º ano. Foi uma sensação completamente diferente do que eu já havia sentido antes. Eu chegava à escola e via meu nome escrito no quadro de professores, não somente associado a minha professora supervisora, mas também assumindo turmas sozinho, na ausência de algum professor.

Aproveitei essa oportunidade da melhor maneira possível, e sempre tinha tempo para preparar minhas aulas, aplicar estudos dirigidos e tirar dúvidas. A professora me incumbiu a missão de construir a avaliação parcial das turmas de 8º ano, algo que também me deixou profundamente feliz, apenas pelo simples fato de estar fazendo parte de uma convivência escolar de maneira completa, mesmo não ganhando nada por isso. A experiência que tive nesse período que estive nessa escola foi de extrema importância, tanto no âmbito profissional como no pessoal. Consegui desenvolver alguns aspectos em mim que me ajudam em sala de aula até os dias de hoje: como construir laços com os alunos, me aproximar de maneira sadia deles e fazer com que o processo dentro de sala de aula se tornasse mais agradável. Além disso, consegui desenvolver o senso de responsabilidade com o trabalho realizado dentro de uma escola. Eu já não encarava tudo aquilo como um estágio, mas sim como uma oportunidade de construir o professor, de lapidar meus métodos e reavaliar posturas em sala.

Ao fim do ano, participei de algo que jamais havia participado na vida, nem quando fui professor aos 18 anos na escolinha do meu bairro, a reunião de Conselho de Classe. Foi algo surreal, eu estava junto a alguns dos professores para analisar as situações dos alunos das turmas de oitavo e nono ano. A professora, que antes foi minha supervisora, estava na reunião com os professores das turmas de sexto e sétimo ano. Eu participei de tudo isso com uma felicidade imensurável, claro com muita seriedade. E ao fim do ano letivo, participei da entrega de boletins e divulgação de resultados, algo também que jamais havia participado na vida como professor.

No ano seguinte, já no sétimo semestre, as disciplinas obrigatórias já não eram um problema tão preocupante, uma vez que a quantidade restante não era mais um número tão grande. Sendo assim, fiz poucas disciplinas nesse período, e o meu anseio maior era o estágio supervisionado, pois dessa vez seria no ensino médio, em que o professor de biologia ganha nome, cara e forma. O primeiro estágio deveria ser em turmas de 1º ou 2º ano do ensino médio, enquanto que o segundo estágio deveria acontecer no 3º ano.

Nesta primeira fase, busquei realizar uma vontade guardada desde que eu estava no segundo ano do ensino médio, momento em que tomei a decisão de enveredar na biologia em buscar tornar-me professor: dar aula lado a lado com o professor de biologia que me deu aulas na escola, alguém que considero extremamente importante na minha escolha pelo curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, que sempre demonstrou responsabilidade, seriedade e amor pelo que faz.

Ao chegar à escola, diversas lembranças vieram à minha mente. Cada espaço, cada lugar dali trazia uma memória diferente. A memória do jovem Eudson que tentava incessantemente se desenvolver como estudante, como pessoa e como ser humano, antes mesmo de tomar qualquer decisão acerca da futura vida profissional. Fui até a sala do núcleo gestor e logo encontrei os coordenadores pedagógicos e o diretor, queridos amigos que fiz na época de escola. Solicitei a permissão para realizar o estágio, que prontamente foi concedida, e fui conversar com o professor que seria meu supervisor no estágio. Ao encontrá-lo, a felicidade tomou conta de mim e, ao solicitar que ele fosse meu professor-supervisor, ele não pensou duas vezes e logo aceitou. Mesmo sem demonstrar tantas emoções, era perceptível que ele estava feliz com meu retorno, agora como professor, ainda que fosse em um estágio.

A escola mudou um pouco desde o tempo que terminei meus estudos lá. Algumas estruturas tinham sido reformadas, umas salas estavam diferentes e outras estavam abandonadas, com cadeiras quebradas que ficavam empilhadas. O professor me falou acerca dos horários das turmas e me levou para conhecer um local que até então, na minha mente, não existia na escola: o laboratório de Ciências. O local era uma sala de aula bastante adaptada para receber a incumbência de ser um laboratório, com muitos materiais reutilizados, bancadas cheias de outros itens que, ou estavam sujos, ou estavam quebrados. Dentro do laboratório existia uma televisão de 42' para a exibição de filmes ou documentários. O laboratório possuía apenas um microscópio que possuía baixíssimo poder de resolução, algumas lâminas muito sujas com os corantes utilizados, além do lugar não dispor de uma pia, a lavagem de materiais era feita em uma torneira do lado de fora da sala.

Apesar das dificuldades, a escola sempre foi muito disposta a auxiliar os professores em ideias voltadas a novas experiências de aprendizagem. Na atividade proposta pelo professor, as aulas seriam sobre conceitos básicos de Bioquímica e ele logo me propôs a realizá-las no laboratório. Ele possuía de um manual de práticas para esse tema e logo aproveitou para realizar as práticas com os alunos. As turmas eram de 1º ano, com alunos em uma faixa etária de 15 a 17 anos. As atividades práticas envolviam explanações teóricas, associadas a experimentos realizados no laboratório.

Foi realmente perceptível como os alunos conseguiram captar aquele conteúdo e o quanto aquilo estava próximo a eles, ainda que a compreensão tenha sido de maneira superficial, com uns absorvendo mais do que outros. Para além disso, os alunos demonstraram não reconhecer que todos aqueles compostos faziam parte da sua dieta e que fazem a diferença no ser humano, dependendo o quanto forem consumidos.

Dentro desta experiência ímpar na minha vida, tive muitas conversas com o professor-supervisor e apenas reforcei meu desejo de ser professor.

No semestre seguinte, novamente as disciplinas obrigatórias também não foram motivo de preocupação, e o último estágio supervisionado obrigatório já estava na minha mente.

Busquei uma escola em outro bairro, com outra realidade e que me trouxesse outra vivência escolar. A escola que escolhi tinha boas recomendações acerca da estrutura, do núcleo gestor e do corpo docente, então fui solicitar que meu último estágio fosse realizado ali. Ao chegar, na escola percebi uma grande movimentação de caminhões com materiais de construção e entulhos, e logo percebi que a escola estava em reforma. Uma estrutura ainda maior estava sendo construída, seguindo um modelo que o Ministério da Educação propôs a algumas escolas estaduais. Dentro da escola havia um gramado nas principais áreas abertas, as galerias com as salas de aula eram altas e existiam algumas estruturas peculiares, que, ao perguntar a um amigo meu que estudava lá, descobri que eram adaptadas para a prática do golfe. A escola também possui uma quadra poliesportiva, que estava interditada para reforma, uma quadra de areia e uma rede de vôlei, que era sempre utilizada durante os intervalos.

O núcleo gestor também foi algo que me chamou muito a atenção. A diretora era muito presente nas situações que ocorriam na escola. Pouquíssimas vezes a vi dentro da sala da diretoria, além de ter presenciado uma cena que me marcou muito e que nunca vi acontecer nas escolas em que passei. A diretora recebeu uma reclamação disciplinar de um professor que ficou estressado com o comportamento de um aluno em sala de aula, a diretora acolheu o pedido do professor e pediu para conversar com o aluno. Porém, ao invés de ir até a sala da diretoria, a diretora convidou o aluno para sentar em uns bancos adaptados de pneus que tinham sido pintados. Fiquei distante, mas pude ver o tom da conversa, parecia que a diretora já sabia a motivação daquilo tudo, e o aluno, antes muito agitado e arisco, começou a ficar mais tranquilo e visivelmente consciente do que tinha feito em sala. A diretora em momento algum subiu o tom de voz com o aluno, ou deu bronca, ou o acusou deliberadamente baseando-se apenas no relato do professor, ela foi mediando a situação e conversando com ele para que aquilo não tornasse a acontecer. Além disso, os coordenadores pedagógicos

solicitaram diversas vezes a presença dela na sala para outros fins, entretanto ela apenas escutava, dava sinal de positivo com a mão e voltava a conversar com o aluno, em momento algum ela tratou o momento como algo forçado ou manipulado apenas para ganhar a confiança do aluno, era algo autêntico dela, que fazia parte do seu modo de agir para com os alunos. Perguntei ao amigo que estudava lá se aquela prática era corriqueira dentro da escola, e ele me confirmou que sim, que nada daquilo era falso ou inventado por ela. Foi um momento bem inusitado que pude presenciar e que me mostrou o quanto um contato brando, de diálogo e de compreensão, pode ser muito mais benéfico para o aluno que um contato hostil, de cobrança por uma postura “ideal” ou um contato repreensivo.

Em relação à estrutura das salas de aula, algumas diferenças eram perceptíveis. As salas das turmas de 1º ano tinham janelas, ventiladores, e a iluminação era praticamente feita pela luz do sol que entrava na sala. Já as salas das turmas do 2º e do 3º ano eram climatizadas, com lâmpadas de LED, porém tinham um espaço menor quando comparadas às salas do 1º ano.

Fui aceito pelo núcleo gestor e pelo professor de biologia da escola, como meu professor-supervisor. Durante o período de observação foi possível perceber que os alunos eram mais focados na aula, ainda que alguns demonstrassem desinteresse nas aulas ou até mesmo dormissem. Todavia, os alunos que estavam atentos à aula, participavam das atividades propostas, assim como respondiam alguns questionamentos feitos pelo professor. Este tinha uma atitude bem calma e preferia utilizar uma prática mais tranquila para realizar as aulas, em todos os dias que permaneci na escola nunca o vi exaltado nas aulas, ou precisando subir o tom de voz com qualquer aluno. Isso também se deve ao fato de que ele era muito querido pelos alunos e tinha uma relação muito amistosa com eles, o que facilitava o processo dentro de sala de aula. O professor fazia muito uso da aula expositiva, sempre utilizando o quadro e solicitando que o conteúdo fosse sempre registrado no caderno de maneira organizada, uma vez que uma das avaliações também era feita com bases nos exercícios realizados.

Durante o período de regência, tive minha primeira experiência em turmas de 3º ano. Na minha mente, aquele momento era extremamente importante, afinal esses alunos iriam realizar o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM no fim daquele ano e o conteúdo ministrado era um dos mais solicitados na prova, além de que a faixa etária da turma, que estava entre 17 e 19 anos, era algo que até então eu não tinha vivenciado como professor, ou seja, seria um novo desafio. O professor supervisor me deu toda a liberdade e apenas indicou o conteúdo que eu deveria utilizar para preparar a aula. Ele também analisou os planos de aula

que fiz e me deixou bem à vontade para realizar as atividades. As aulas foram realizadas com dinâmicas envolvendo o conteúdo, e até mesmo o professor se envolveu como se fosse um aluno. Ao fim das atividades, os estudantes se mostraram contentes, até consigo mesmos, por terem sido tão produtivos em uma aula. Creio que toda aquela reação se devia ao fato de que a biologia seja ainda uma disciplina muito enciclopédica, com muitos termos científicos e que acabam distanciando o aluno da aprendizagem.

O último estágio obrigatório me deixou com muita vontade de lecionar no ensino médio, além de me dar boas impressões acerca do trabalho envolvido nessa fase da educação básica.

Ainda nesse mesmo ano, surgiu um teste de seleção de professores estagiários na Prefeitura Municipal de Fortaleza. Inscrevi-me, fiz a prova e fui selecionado. Esse estágio também era supervisionado, porém, além desse ser remunerado pela Secretaria Municipal de Educação, pela primeira vez, em toda a minha breve jornada como professor, eu teria a oportunidade de estar lecionando de maneira independente, sem a supervisão de um professor, uma vez que a supervisão era feita pela coordenação pedagógica.

No início do estágio, participei das reuniões promovidas pela Secretaria, em que coordenadoras e membros do setor responsável pelos estagiários estavam presentes. Nessas reuniões, foi reforçada a ideia de que as aulas deveriam ser planejadas de maneira inclusiva, que fossem dinâmicas, participativas e que os alunos fossem agentes da construção do conhecimento. Além de tudo isso, era perceptível que a cobrança imposta em cima dos estagiários era, em sua grande maioria, feita na intenção de elevar os indicadores educacionais, uma vez que os alunos iriam realizar as provas do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará – SPAECE e a prova de seleção para ingressar no Instituto Federal do Ceará – IFCE.

Depois de todo o processo formativo feito com os estagiários, fui enviado a dois locais para o início das aulas. O primeiro local foi em um dos Centros de Cultura e Arte – CUCA, em Fortaleza, e o segundo foi uma escolinha de pequeno porte situada em um bairro de grande extensão territorial na cidade. No CUCA, os professores tinham à sua disposição salas climatizadas, a biblioteca era disponível para aulas e outros eventos, havia *datashow*, computadores, uma sala de informática, enfim, toda uma estrutura disponível para os professores e alunos. Aliado a isso, os estudantes seriam matriculados em atividades de formação cultural, artística e tecnológica, além de atividades esportivas. Na escolinha, a situação era o completo oposto. As salas possuíam apenas um ou, no máximo, dois ventiladores, algumas possuíam mesas e cadeiras para os alunos, enquanto outras dispunham

de carteiras mal conservadas. Além desses aspectos, a sala da coordenação da escola possuía um forro com diversas marcas deixadas pela água no período de chuvas e alguns buracos, além de ter paredes com rachaduras e uma biblioteca adaptada em uma sala antiga que os alunos quase nunca iam. A diferença era realmente gritante, e isso também serviu como um desafio de como planejar as aulas ante às duas situações, tendo a certeza de que eu deveria me adaptar a todas elas.

Nas aulas ministradas no CUCA, eu tinha um retorno de razoável para bom. Os alunos participavam e outros sempre demonstravam cansaço, uma vez que o programa a qual eu fazia parte era um dos que estava inserido no plano de educação em tempo integral da Secretaria Municipal de Educação. Logo, esses estudantes ficariam quatro horas na escola e mais três horas no CUCA ou em outra escola durante o contra turno, a fim de que a carga horária fosse fechada em sete horas. Durante as aulas, preferi adotar uma forma de mais aproximação com eles, era complicado para muitos ter que estudar em tempo integral e eles ainda não estavam acostumados com a nova realidade. Assim, eu esperei que alguns fossem mais ariscos do que outros, ou que tivessem mais problemas com indisciplina. Busquei ser mais próximo dos alunos, busquei criar laços com eles porque eu sabia que isso me ajudaria no decorrer do ano.

Já no outro local em que dei aula, os alunos eram muito mais disciplinados, mais focados no objetivo traçado pela coordenação de serem aprovados no teste de ingresso no IFCE e tinham uma postura um pouco mais regrada. As dificuldades estruturais citadas anteriormente não pareciam ser um problema para os estudantes, apenas o fato de que em muitas salas os ventiladores não eram o suficiente e fazia muito calor.

Meu grande desafio era claro: motivar os alunos e trazê-los para estar mais próximo do processo de aprendizagem, além de ter que prepará-los para as avaliações que estavam por vir.

Entretanto, as coordenações, por vezes, foram de encontro com as ideias propostas por mim, preferindo que as velhas práticas pedagógicas permanecessem, além de solicitar que nosso contato com eles fosse limitado, na tentativa de evitar a construção de laços afetivos.

Na tentativa de superar as limitações da escola, busquei trazer algumas atividades que realizei na Universidade. Uma delas era uma aula prática improvisada, uma vez que a escola não tinha nada que chegasse perto a um laboratório de ciências ou similar. A aula foi feita dentro dos moldes que utilizei em algumas disciplinas da graduação. A aula era sobre o Reino Protista, como não tínhamos microscópios, eu trouxe microscopias de luz impressas para os alunos, para que eles pudessem ver os organismos com um pouco mais de realismo.

Cada aluno recebeu uma microscopia e ficou encarregado de desenhar o organismo. Coloquei pranchas de identificação dos organismos no quadro, na finalidade de que os alunos identificassem as estruturas de cada espécie. A atividade foi muito proveitosa, visto que os alunos, até mesmo os mais preguiçosos, se levantaram da cadeira e foram até o quadro identificar o protozoário que desenharam no caderno. Foi perceptível que a quebra do ritmo de aulas expositivas foi bem recebida pelos alunos, e que o desenvolvimento de atividades desse tipo auxiliaram no aumento do interesse desses estudantes pelo conteúdo.

Por fim, a oportunidade de estar em sala de aula de maneira mais independente foi um momento de grande relevância na construção da minha identidade como professor. As adversidades que surgiram, tanto na estrutura escolar como na coordenação pedagógica, serviram como aprendizado e me auxiliaram no desenvolvimento de novos métodos, novas visões e novas perspectivas de como encarar o ensino público. A construção dessa identidade perpassa por diversos fatores que sempre permearam, e ainda permearão, a vida do docente.

4.4 Ser ou não ser... professor? Eis a questão!

Com a finalização das experiências no estágio supervisionado obrigatório e no estágio na Prefeitura de Fortaleza, cheguei à conclusão de que tudo que passei foi fruto de diversas influências que tive desde o início da minha vida. Me questiono acerca da minha decisão profissional sempre que encaro uma dificuldade, sempre que vejo algo desmotivador ou percebo uma continuidade em costumes pedagógicos que já não funcionam de maneira eficiente.

Será que realmente eu quero ser professor? Será que esses problemas, tanto de estrutura, como nas condições da carreira do docente e adversidades vividas nas escolas, não seriam um empecilho a ponto de me fazer desistir desse caminho? Cheguei à conclusão de que essas perguntas vão sempre fazer parte da vida do docente e que aquele que não questiona o porquê de estar ali, que não busca a origem da sua decisão, que não se motiva para estar em sala de aula, muito rapidamente desistirá da carreira de professor. Todo docente deve se motivar, buscar energias que renovem sua vontade de estar na escola, que tragam sempre, por exemplo, a lembrança dos sentimentos que aqui demonstrei quando chegava nas salas de aula durante os estágios, o frio na barriga de aplicar uma aula preparada com tanto afincamento e o desejo de fazer com que a realidade desses alunos mudasse, nem que fosse de maneira diminuta se comparada às forças de mudança que a vida os traz todos os dias.

Ser professor nunca foi e nunca será uma tarefa muito fácil se compararmos nossa realidade com a de outras épocas e outros países, em que o professor goza de certo prestígio, recebe bons salários e melhores condições de trabalho. Segundo Correia e de Lima Monteiro (2016), na maioria dos casos, a atuação na profissão docente não é resultado de uma escolha pelo amor à profissão. Geralmente os cursos de licenciatura são “escolhidos”, ora pela “facilidade” no ingresso e na conclusão, ora pelas condições de permanência na formação, ora pela falta de opção gerada pelas seleções através dos vestibulares. (CORREIA & DE LIMA MONTEIRO, 2016). Ainda segundo Correia e de Lima Monteiro (2016), hoje, quando se questiona os motivos de insatisfação da profissão, logo se faz menção ao piso salarial que ainda é injusto em relação às responsabilidades do profissional docente e suas pesadas horas de trabalho e ainda às questões estruturais das instituições de ensino que lhes permitem ou não uma boa atuação profissional.

Toda essa situação adversa também pode trazer malefícios ao professor. Hoje em dia, a sala de aula não é vista como algo tão atrativo, que não instiga interesse e que está distante da realidade dos alunos. Como consequência disso, muitos professores podem acabar tendo dificuldades de desenvolver um processo educativo de maneira satisfatória, o que pode o predispor a um mal-estar. Gonçalves *et al.* (2008, p. 4598) conceitua o mal-estar como sendo “comportamentos que expressam insatisfação profissional, elevado nível de estresse, absentismo, falta de empenho em relação à profissão, desejo de abandonar a carreira profissional, podendo, em algumas situações, resultar em estados de depressão”. Já por sua vez, Jesus (2002) defende que o mal-estar é algo que está se desenvolvendo fortemente na atualidade, pois percebeu-se um crescimento no número de professores com sintomas de mal-estar nos últimos tempos, um dos motivos pode estar relacionado aos tempos passados, nos quais o professor não desenvolvia índices maiores de insatisfação, estresse ou exaustão do que outros profissionais. Desta forma, “o mal-estar docente é um fenômeno da sociedade atual, estando interligado com as mudanças sociais que ocorreram nas últimas décadas, com implicações no comportamento dos alunos na escola [...]” (JESUS, 2002, p. 15).

Dentro do aspecto de desvalorização para com a profissão docente, Santos (2015) traz uma reflexão acerca de cinco tipos de desvalorização do professor. A primeira delas é do tipo econômico ou salarial. Sobre esse aspecto, ele afirma:

“Baixos salários impedem o desenvolvimento do profissional e o obriga a duplas jornadas ou empregos, dificulta o acesso às novas tecnologias de educação e para a educação, desqualifica a profissão precarizando o profissional, impingindo assim, a estagnação na carreira.”

Durante os estágios, participei de algumas reuniões feitas pelo núcleo gestor da escola, em que a palavra de ordem utilizada constantemente nos discursos, tanto de diretores como de coordenadores, era valorização. Diversas paralizações foram feitas durante esse período, porém este tipo de desvalorização acabou sendo uma forma também de punição e controle para impedir manifestações ou reivindicações por melhores condições.

O segundo tipo trazido pelo autor é o social, que está intimamente ligada ao primeiro tipo. Este tipo também é chamado de desprestígio social e ela cresce na medida da degradação provocada pela desvalorização econômica. Dentro desta perspectiva, coaduno com Santos quando afirma que este desprestígio:

“...ocorre quando as autoridades governamentais e judiciárias descansam e deixam a profissão por conta apenas do prestígio social, o que não é suficiente para a manutenção e desenvolvimento da profissão, pois, sem investimentos econômicos, científicos, tecnológicos, e leis que a defendam, ela entra em decadência. Como está acontecendo no Brasil com a profissão de professor. Podemos perceber isso, na baixa procura sistemática por esta área nos cursos universitários” (SANTOS, 2015).

Devido ao fato de ser jovem, em comparação aos professores das escolas em que passei, fui questionado algumas vezes por alunos que queriam saber o motivo pelo qual eu quis me tornar professor, indagando antes mesmo da minha resposta se eu desejava “morrer de fome”. Esse fato comprova a quão desprestigiada está a profissão docente, intimamente ligada à desvalorização salarial, ainda que seja no olhar dos alunos, sabendo que esse pensamento também perpassa em parte da sociedade.

O terceiro tipo de desvalorização profissional é o psicológico, ou também denominado de autodesvalorização. Este tipo ocorre quando o professor perde o sentido e o significado de sua função como docente, por e em diversos aspectos. Há uma perda da capacidade reativa e até mesmo o adoecimento do profissional.

“O tipo Psicológico é causa e consequência da perda de identidade profissional, e os sintomas são: o adoecimento do profissional, a perda de perspectivas, de satisfação com os afazeres da profissão, desprazer, fadiga, desilusão, falta de orgulho e vontade em exercer a profissão, o que no conjunto, e com o tempo, gera a autodesqualificação profissional” (SANTOS, 2015).

Durante meu período nas escolas era possível ver alguns professores que já não demonstravam ânimo, que faziam questão de salientar sua vontade por um longo período de férias, que já não sabiam mais o que fazer dentro de sala. Ademais, essas conversas são situações que se tornaram corriqueiras do dia a dia do professor, entretanto se olharmos atentamente para as características apresentadas por esses docentes dentro dessas demonstrações emocionais, pode-se perceber a ida pelo caminho da autodesvalorização.

O quarto tipo trazido pelo autor é da obsolescência. Este tipo corre quando a profissão já não é mais solicitada e ou perde sua necessidade devido à evolução tecnológica e científica. Todavia, esse não é o caso da profissão docente, pois ainda existe mercado, o que está em baixa é a procura pela profissão (SANTOS, 2015). Além disso, o autor afirma que:

“... há uma tendência de obsolescência quanto aos métodos, modos e práticas desta profissão, agravados pela correlação dos três tipos apresentados acima e por falta de investimentos governamentais. A obsolescência dos métodos e práticas docentes certamente será antecipada pela tecnologia de novas mídias de informação e comunicação on-line, caso o professor, governo e centros educacionais de formação e principalmente da rede pública de ensino, deixe de incorporá-las em sua prática profissional” (SANTOS, 2015).

Em algumas das observações que fiz durante os estágios, foi possível perceber que alguns professores ainda mantêm uma prática tradicionalista, não demonstrando querer alguma mudança. A estrutura de aula expositiva usada exacerbadamente, a forma como os professores lidam com as novas informações e a maneira pouco motivadora do professor de se relacionar com os alunos só agravam o processo de obsolescência.

Chegando ao fim, o quinto tipo e último tipo de desvalorização profissional é o da desqualificação ou degenerescência. Aqui o autor considera que, ao lado da desvalorização econômica, é o pior tipo de desvalorização do professor, pois afeta a essência da profissão:

“(Des)qualificar é tirar a qualidade, e qualidade é o que determina a natureza, o ser da coisa.[...] Logo; desqualificar é um modo de tirar da profissão àquilo que a faz ser ela mesma. Todos os tipos citados desvalorizam a profissão, retiram dela algum elemento de seu valor, mas, este quinto tipo atinge o valor em si mesmo da profissão. [...] Daí a gravidade e importância deste tipo de desvalorização, porque esta profissão se sustenta inteiramente e historicamente, em bases axiológicas” (SANTOS, 2015).

Diante a toda esta reflexão e toda a realidade que vivi dentro dos estágios, a pergunta “Ser ou não ser professor?” ainda permeia meus pensamentos todos os dias. Tento fazer com que a resposta seja a mais clara possível dentro da minha mente, que as dúvidas que surgirem, seja por quais forem os motivos, sejam sanadas com a intenção primordial sobre minha decisão. Ser ou não ser... Ainda que muitas forças sejam contrárias, não só à minha vontade de ser docente – como a de diversos outros jovens professores –, ainda que muitos empecilhos se apresentem durante a trajetória e ainda que muitas pessoas não reconheçam a verdadeira função social do professor, eu digo sim! Ser professor é algo que me completa como ser humano, que me auxilia em ser alguém melhor, me estimula a aprender mais e que me traz um verdadeiro sentimento de satisfação profissional.

5 - A FUNÇÃO DO PROFESSOR

O docente é antes tudo, indivíduo que sabe certa coisa e ensina alguém. Nessa perspectiva, vale a pena refletir sobre as considerações de Gadotti, ao explicitar sobre o que venha a ser professor:

“O que é ser professor hoje? Ser professor hoje é viver intensamente o seu tempo com consciência e sensibilidade. Não se pode imaginar um futuro para a humanidade sem educadores. Os educadores, numa visão emancipadora, não só transformam a informação em conhecimento e em consciência crítica, mas também formam pessoas. Diante dos falsos pregadores da palavra, dos marqueteiros, eles são verdadeiros amantes da sabedoria, os filósofos de que os falava Sócrates. Eles fazem fluir o saber – não o dado, a informação, o puro conhecimento – porque constroem sentido para a vida das pessoas e para a humanidade e buscam, juntos, um mundo mais justo, mais produtivo e mais saudável para todos. Por isso eles são imprescindíveis.” (GADOTTI, 2003, p. 3)

Na realidade atual, o professor sabe o quão importante é sua atuação na formação de pensadores, contudo o programa curricular preestabelecido pela escola tem o propósito de preparar o aluno para ingressar numa universidade. Essa realidade é comum na educação brasileira. Com isso, o professor não tem a liberdade ou o apoio para conduzir suas aulas, então o ensino volta-se para a transmissão de conteúdos e os alunos permanecem no papel de repetidores. Esse tipo de informação repassada e memorizada destoa completamente da proposta de um novo ensino na busca da produção do conhecimento.

Atualmente, se pede que o professor não seja um simples transmissor de informações, mas sim alguém que construa o conhecimento junto ao aluno, de maneira consistente e participativa. Além disso, o docente precisa não só interagir com outras disciplinas, como também conhecer o aluno. Esta ação faz parte do papel desempenhado pelo professor pelo fato de que ele necessita saber o que ensinar, para que e para quem, ou seja, como o aluno vai utilizar o que aprendeu na escola em seu cotidiano.

O docente tem o papel de ser mediador no processo de ensino-aprendizagem e não deve exigir respostas únicas durante suas atividades, isto pode negar aos alunos a oportunidade de construção do conhecimento. Essa construção faz com que os alunos sintam-se sujeitos de sua própria história e não meros repetidores e espectadores. Os professores devem participar da construção e do desenvolvimento de uma prática docente consciente, que faça com que os alunos desenvolvam suas potencialidades e capacidades de criar soluções e respostas adequadas (ARAÚJO, 2018).

Ademais, o professor, na sua formação docente, tendo em vista o papel que lhe cabe desempenhar no processo de produção do conhecimento nos alunos, necessita não

apenas dominar conhecimentos específicos, mas também os processos, as formas através das quais os conhecimentos específicos da sua área de formação se produzem no âmbito do trabalho pedagógico que se desenvolve dentro da escola.

Durante nossa formação, o papel docente deve estar sempre muito claro. Ronca (1996) faz o questionamento perfeito sobre essa situação: “Se o papel do professor é dar aulas, enquanto ele dá a sua aula, o aluno faz o quê?”. Se analisarmos a atual situação da educação dentro de sala de aula, logo veremos que o aluno aprende, na visão de alguns docentes, quando ficam quietos, olhando para o professor. Esse processo muitas vezes cansa, frustra, adoce. Cansa porque, na visão de alguns, precisamos manter os alunos quietos e prestando atenção em algo que eles, geralmente, não sentem a mínima necessidade de aprender. Num contexto de mundo inacabado e em constante mudança, nós não temos nenhuma aula a “dar”, mas sim a construir, junto com o aluno, ele deve ser o foco principal da aprendizagem (DOS SANTOS, 2013).

Assim, para o professor empenhado em promover a aprendizagem de seu aluno, há o imperativo de penetrar e interferir em sua atividade psíquica, notadamente seu pensamento (TUNES, 2005). Este fato antecede a tudo e dirige a escolha da maneira de como ensinar, pois sabe o professor que a sua metodologia será eficaz somente quando está, de alguma forma, coordenado com os modos de pensar do aluno. É nesse sentido, portanto, que podemos afirmar que o aluno dirige o seu próprio processo de aprender. Essa ideia é a que se apreende de Vygotsky quando examina teoricamente as relações entre aprendizagem e desenvolvimento e formula o conceito de zona de desenvolvimento proximal (VYGOTSKY, 1987, 1991).

Diante disso, o professor se mostra um agente importante na mudança da realidade de seus alunos, não deixando de lado suas individualidades e sua identidade. Exercer este papel docente só é possível se o professor for um profissional agente de sua própria formação e estimulador da formação do educando, promovendo a construção do conhecimento com atividades desafiadoras, criativas e significativas, possibilitando aos alunos tornarem-se sujeitos participantes, autônomos e críticos em relação ao contexto em que estão inseridos.

5.1 Como deve ser a formação do professor de biologia

A estrutura curricular do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Ceará, além das disciplinas pedagógicas ofertadas para o curso,

contempla três disciplinas voltadas ao ensino de ciências oferecidas pelo Setor de Ensino de Ciências do Departamento de Biologia, as chamadas Instrumentalizações para o Ensino de Ciências. Essas disciplinas buscam transpor o conhecimento adquirido dos conteúdos teóricos e práticos das disciplinas em uma articulação interdisciplinar para o ensino fundamental e médio. Os Estágios Supervisionados no Ensino Fundamental (ESEF) e os Estágios Supervisionados no Ensino Médio (ESEM) objetivam a inserção do discente na realidade educacional das escolas públicas por meio da prática docente. É dentro dessa perspectiva que é formado o professor de biologia dentro da minha realidade.

Hoje, todo professor de biologia em formação deve estar atento a muitos fatores que o cercam. O desenvolvimento científico e tecnológico mundial e brasileiro é um exemplo disso, e ele exerceu e vem exercendo forte influência sobre o ensino de ciências. A partir da Segunda Guerra Mundial, a ciência e a tecnologia transformaram-se num enorme empreendimento socioeconômico, trazendo uma maior preocupação com o estudo das ciências nos diversos níveis de ensino (KRASILCHIK, 1987; CANAVARRO, 1999). Até o início dos anos 1960 havia no Brasil um programa oficial para o ensino de ciências, estabelecido pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC). Em 1961, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 4024/61) retirou a centralidade das decisões curriculares que estavam sob a responsabilidade do MEC. Nesse período, a mais significativa busca por melhorias no ensino de ciências em âmbito nacional foi a iniciativa de um grupo de docentes da Universidade de São Paulo, sediados no Instituto Brasileiro de Educação, Ciência e Cultura (IBECC), que se dedicou à elaboração de materiais didáticos e experimentais para professores e cidadãos interessados em assuntos científicos. A partir de 1964, as propostas educativas para o ensino de ciências sofreram grande influência de projetos de renovação curricular desenvolvidos nos Estados Unidos e na Inglaterra. Com a crescente industrialização brasileira e de um pequeno desenvolvimento científico e tecnológico, a partir de meados dos anos 1960 alguns temas importantes ligados às descobertas científicas passaram a integrar o ensino de ciências. Esse ensino passou a ter como principais objetivos levar os estudantes a adquirir conhecimentos científicos, atualizados e representativos do desenvolvimento científico e tecnológico, e a vivenciar os processos de investigação científica. Nesse período, as mudanças curriculares preconizavam a substituição de métodos expositivos de ensino por métodos ativos e enfatizavam a importância da utilização do laboratório no oferecimento de uma formação científica de qualidade aos estudantes.

Dentro de uma perspectiva formativa, muitos são os desafios que se apresentam para a formação de professores de ciências. Não adianta as universidades possuírem

currículos que ampare uma cultura científica, pois é preciso promover mecanismos de formação de professores nesse sentido. Segundo o pressuposto de compreensão pública da ciência, é necessário considerar a heterogeneidade dos cursos de formação de professores de ciências e dos professores em formação, pois não está em causa somente a compreensão pública da ciência, mas também a compreensão científica dos públicos (IRWIN, 1998). Segundo Nascimento e colaboradores (2010), formar professores de ciências presume conceber e praticar uma formação científica que torne possível aos docentes a apropriação de conhecimentos científicos importantes do ponto de vista científico, social e cultural assim como a aprendizagem, o aperfeiçoamento e a construção de estratégias de ensino-aprendizagem, as possibilidades de reconstrução da tarefa de ensinar e motivar à curiosidade, à problematização e ao posicionamento crítico.

A formação do professor inicia-se antes mesmo de seu ingresso no curso de licenciatura, prosseguindo ao longo de toda sua carreira profissional. O futuro professor de ciências chega ao curso de formação carregando imagens a respeito da ciência, do ensino de ciências, da função da escola e da atividade docente. No processo de formação de professores de ciências “deve prevalecer um conhecimento-emancipação, possibilitando-lhes refletir sobre suas próprias práticas educativas, analisar e interpretar sua atividade profissional, fazendo da reflexão um instrumento de desenvolvimento do pensamento e da ação crítica” (NASCIMENTO *et al.*, 2010).

Os cursos de formação devem ter possibilidades de vivenciar atividades formativas que lhes possibilitem o desenvolvimento de formas mais elaboradas de pensamento, a compreensão do significado educativo, político e social do ensino que desenvolvem vislumbrar uma atuação consciente, ética e responsável. Dentro deste aspecto, Pereira (2006) afirma que:

“O professor, durante sua formação inicial ou continuada, precisa compreender o próprio processo de construção e produção do conhecimento escolar, entender as diferenças e semelhanças dos processos de produção do saber científico e do saber escolar, conhecer as características da cultura escolar, saber a história da ciência e a história do ensino da ciência com que trabalha e em que pontos elas se relacionam. Esses elementos constituem apenas uma das características do trabalho docente e, sem desconhecer as outras dimensões, já revelam e demonstram a sua complexidade.”

Ensinar ciências no cenário atual requer que os professores compreendam as origens das inovações científicas e tecnológicas; lutem contra as desigualdades impostas pelo capital e pelo exercício do poder; e abram novos horizontes aos estudantes no sentido de se desenvolverem humana e integralmente (NASCIMENTO *et al.* 2010).

5.2 A identidade

Com o passar do tempo, a imagem do professor passa por mudanças significativas. Isso perpassa por uma aceitação da imagem imposta ao professor, da situação atual do seu trabalho, de como este é visto na sociedade atual. Isso faz com que o docente redefina seu papel e sua função de acordo com as transformações que alteram as relações do seu trabalho.

Considerando a identidade como uma fusão dinâmica de traços que caracterizam um indivíduo ou objeto em determinado tempo e lugar, Silva (1995, p. 31-2) revela que:

“Desejos, ações, pensamentos, sentimentos etc. são conjugados ou fundidos ao longo da existência da pessoa, permitindo que outras pessoas a diferenciem e reconheçam-na em sociedade. Assim, identidade, individualidade e singularidade apresentam significados muito próximos cujos matizes são difíceis discernir.”

A construção da identidade profissional docente passa por dificuldades em sua constituição, seja em relação às dificuldades impostas pelo novo contexto educacional e social da atualidade, seja pelo legado histórico da profissão. Desse modo, é de grande importância haver as autonarrativas para a construção do docente em nível individual e coletivo, na medida em que fornecem recursos que são movimentados pelos professores nas interações com os outros e consigo. As autonarrativas são histórias de vida socialmente formadas (GEE, 2000) e informadas, dependendo, por isso, dos contextos nos quais o indivíduo nasce, vive e se desenvolve, pessoal e profissionalmente. (CARDOSO *et al.*, 2016, p. 360)

Para escolher nosso futuro profissional, temos que escolher entre uma série de atividades, por vezes pouco conhecidas no momento da escolha, por uma profissão que, a nosso ver, possa nos contentar e que proporcione um reconhecimento sociocultural que reflita condições dignas de profissionalismo, que garanta a sobrevivência e assegure a manutenção do *status* de profissão.

Segundo Pimenta (2008), a atividade docente é concebida no cotidiano do professor, a partir de suas experiências, seus valores e sua história. A formação inicial do professor é muito importante no processo de construção da identidade docente, pois é neste momento em que o estudante entra em contato com teorias, metodologias e práticas da sua futura profissão. Dentro dos relatos mencionados ao longo deste trabalho, pude trazer um pouco dessa construção, na adaptação a novas realidades nas diferentes escolas, na vivência de situações próprias da sala de aula e do convívio escolar. Aliado a isso, pude aplicar práticas aprendidas na universidade, como também remoldá-las na tentativa de encaixá-las dentro da

realidade cada turma. Portanto, nesse período de formação inicial, a principal marca está nas oportunidades pedagógicas que possibilitaram a construção da identidade docente e permitiram uma reflexão sobre a realidade e complexidade da profissão.

Para Arrais *et al.* (2014), a identidade docente contém duas dimensões: 1) a social, o professor constrói sua identidade a partir de várias referências; 2) a pessoal, que inclui suas histórias familiares e valores pessoais. Por conseguinte, o professor “é sujeito do seu trabalho docente, que é decorrente de sua história e da história coletiva do seu coletivo profissional, o que constitui a sua identidade” (ARRAIS *et al.* 2014, p. 9).

Todo o processo de formação inicial faz parte da construção da identidade docente, todavia, para que os conhecimentos e saberes sejam aprofundados, é necessário que o estudante viva a prática docente. Conforme Tardif (2010, p. 53):

“[...] a prática pode ser vista como um processo de aprendizagem por meio do qual os professores retraduzem sua formação e a adaptam à profissão, eliminando o que lhes parece inutilmente abstrato ou sem relação com a realidade vivida e conservando o que pode servir-lhes de uma maneira ou de outra”.

Dentro da realidade vivida nos estágios supervisionados, a vivência na prática do que é ser professor reitera a importância desse momento na vida do docente. Quando trago os relatos do que vivi dentro das primeiras experiências em sala de aula, eu reafirmo a relevância de um momento particularmente interessante da minha vida, porque eu me encontrava em uma fase de transição de estudante para professor, precisando, nesse sentido, adquirir um conjunto complexo de conhecimentos e práticas docentes, no entanto também necessitando “criar e recriar minha imagem como membro de uma comunidade profissional” (AVRAAMIDOU, 2014, p. 146). A mudança na minha identidade como docente ficou muito clara durante esse período. Pude questionar algumas de minhas atitudes, desde uma análise acerca de uma metodologia que utilizei, até a reestruturação de todo um plano de aula. Entretanto, nada disso foi por acaso, todo o processo de mudança foi consequência de uma adaptação à realidade de cada sala de aula, de cada aluno. Para alguns docentes, essa reanálise de métodos junto a uma adaptação pode gerar mais trabalho, que de fato já é bem árduo, além de exaustivo. Todavia, é dever do docente se adequar à realidade de sua escola, de sua turma e de seus alunos.

O desenvolvimento pessoal e profissional de um professor é um processo complexo e desenvolvido conforme se posiciona a diversas situações. Para tanto, contribuem também diversos significados, pontos de vista, valores morais e crenças expressas por diferentes discursos. Sua identidade docente se constrói a partir do sentido social da profissão,

também pelo significado, que cada profissional confere à atividade docente de situar-se no mundo, em sua história, sobre seus saberes e na compreensão de decepções e anseios.

6 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo foi fundamental para minha reconstituição enquanto sujeito e também como docente. A história aqui relatada por mim trouxe alguns aspectos que precisam ser refletidos dentro da trajetória de um aluno de graduação. As dificuldades presentes durante esse período são partes integrantes de um processo de amadurecimento e que, por vezes, nos desafiam, nos desgastam e até nos tiram a saúde, mas ao fim do processo percebe-se que é algo a ser superado, que te impulsiona a conquistar objetivos.

Não tenho dúvidas de que tudo que passei, desde antes de ingressar na universidade pública, me fizeram crescer como pessoa, me fizeram enxergar horizontes até então desconhecidos para mim. As extensas aulas expositivas, as aulas práticas com uma infinidade de detalhes a serem aprendidos, as construções dos trabalhos acadêmicos, os seminários, todo esse mundo de situações me fizeram crescer também como profissional. Aliado a isso, a busca incessante pelo ser professor demonstrou ser parte importante, talvez a mais relevante, dentro de toda minha trajetória na universidade.

Após minha inserção nos estágios, principalmente com os relatos, e com o estudo metodológico sobre autobiografia, percebo o quanto da minha história de vida está implicada em meu fazer docente. Não há dúvidas de que tudo que vivi ainda quando criança, ao lado de minha mãe, na extensa convivência dentro do meio escolar foi determinante na minha escolha profissional. Não existe um professor que não se sustente em seus ideais, em suas motivações, e que também não traga em si traços daqueles professores que deixaram lembranças marcadas na sua vida. Eu mesmo, dentro de sala, às vezes nem percebo, mas trago traços da minha mãe, do meu professor de biologia da escola, e de outros mestres que também me servem de inspiração como docente.

O que vivi durante os estágios supervisionados, tanto o obrigatório como o que fiz na Prefeitura de Fortaleza, se constituiu como uma ferramenta importante que contribuiu para um novo olhar crítico e esclarecedor, onde pude experimentar momentos inovadores, que apresentaram a realidade da educação e do espaço escolar, possibilitando novas interpretações do processo de ensino-aprendizagem e da prática em sala de aula.

Também aprendi muito neste período de escrita e pesquisa. Estou mais atento às palavras e seus variados significados. Aprendi a escutar. Escutar meu corpo quando a dor de

garganta vem para tentar me silenciar. Aprendi a compreender que sou um ser inacabado, em permanente reconstrução.

Com tudo isso, percebo que a formação do professor ainda está distante das necessidades dos alunos. O professor chega e discorre sobre um assunto, não ouve seu aluno nem quando o assunto é sobre a matéria, o que dirá sobre alguns aspectos mais íntimos. Há muitas falas e poucas escutas. A realidade vivida por mim neste período trouxe convicções acerca do que o professor deve fazer para trazer o conhecimento como algo mais facilmente assimilado pelo aluno.

Por fim, todo afeto e carinho que me foi dado pelos alunos me transmitiram um sentimento enorme de satisfação, além de que essas demonstrações fizeram com que eu acredite ainda mais na educação, de tal forma que me sinto encorajado a dar meu melhor sendo professor.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Memória, narrativas e pesquisa autobiográfica. **História da Educação**, v. 7, n. 14, p. 79-95, 2003.

ALMEIDA, Leandro S. *et al.* Envolvimento extracurricular e ajustamento acadêmico: Um estudo sobre as vivências dos estudantes universitários com e sem funções associativas. In: **Transição para o ensino superior**. Universidade do Minho, 2000. p. 167-187. ARAÚJO, Juliana Silva de. **Os desafios do professor na atualidade: uma experiência no estágio supervisionado**. 2018.

AVRAAMIDOU, L. (2014). Studying science teacher identity: current insights and future research directions. *Studies in Science Education*, 50(2), 145-179. DOI: 10.1080/03057267.2014.937171

BARBOSA, F. A. S.; FREITAS, F. J. C. **A didática e a sua contribuição no processo de formação do professor**. Recuperado em: <https://fapb.edu.br/wp-content/uploads/sites/13/2018/02/especial/3.pdf>, 2017.

BIANCHI, A. C. M., *et al.* **Orientações para o Estágio em Licenciatura**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

CANAVARRO, J. **Ciência e sociedade**. Coimbra: Quarteto, 1999.

CARDOSO, MARIA INÊS SILVA TEIXEIRA *et al.* A identidade do professor: desafios colocados pela globalização. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21, n. 65, p. 371-390, 2016.

CORREIA, Maria José Nascimento; DE LIMA MONTEIRO, Késsia. Profissão Docente: visões de início de carreira. **Anais do Simpósio Linguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Ocidental**, n. 1, 2016.

Cunha, S. M., & Carrilho, D. M. (2005). **O processo de adaptação ao ensino superior e o rendimento acadêmico**. *Psicologia Escolar e Educacional* 9, 215-224.

DOS SANTOS, Júlio César Furtado. O papel do professor na promoção da aprendizagem significativa. **Revista ABEU**, v. 1, n. 1, p. 9-14, 2013.

FILHO, A. P. **O Estágio Supervisionado e sua importância na formação docente**. *Revista P@rtes*. 2010. Disponível em: <http://www.partes.com.br/educacao/estagiosupervisionado.asp>. Acesso em: 02 nov. 2019.

FREIRE, P.. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra. 1988. 18ª edição. p. 184.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: ensinar e aprender com sentido**. São Paulo: Grubhas, 2003. Disponível em: <<http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/need/Biblioteca/Forma>

[%C3%A7%C3%A3o%20Continuada/Artigos%20Diversos/BONITEZA%20DE%20UM%20SONHO%20Ensinar-e-aprender%20com%20sentido%20-%20gadotti.pdf>.](#) Acesso em: 07 nov. 2019.

GATTI, Bernardete A. Formação de professores: condições e problemas atuais. **Revista internacional de formação de professores**, v. 1, n. 2, p. 161-171, 2016.

GEE, J. P. (2000). **Chapter 3: Identity as an analytic lens for research in education**. Review of Research in Education, 25(1), 99-125. DOI: 10.3102/0091732X025001099

GONÇALVES, J. P. **O mal-estar docente segundo a percepção de coordenadores pedagógicos da rede pública de cascavel**. In: VIII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2008. Anais. 2008. p. 4596-4606. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/830_607.pdf>. Acesso em: 01 nov. 2019.

HALBWACHS, M. **Les cadres sociaux de la mémoire**. Paris: Mouton, 1976.

HOEPERS, I. S.; FERNANDES, S. R. S. **A prática como componente curricular na representação dos estudantes de licenciatura em matemática: entre o dito e o feito**. In: IX Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sul (ANPED SUL), 2012.

IRWIN, A. **Ciência cidadã**. Lisboa: Instituto Piaget, 1998.

JESUS, S. N. **Perspectivas para o bem-estar docente: Uma lição de síntese**. Lisboa, Portugal: Centro de Recursos de Informação e Apoio Pedagógico. 2002.

JOSSO, Marie-Christine. O corpo biográfico: corpo falado e corpo que fala. IN: **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v.37, n1, p. 19-31, jan./abr. 2012.

KRASILCHIK, M. **O professor e o currículo das ciências**. São Paulo: EPU/EDUSP, 1987.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1990.

NACARATO, Adair Mendes. Narrativas (auto) biográficas: artes de conhecer como professores de matemática se constituem profissionalmente. In: CUNHA, Jorge Luiz da; SILVA, Vera Lucia Gaspar da.(Orgs.) **Práticas de formação, memória e pesquisa (auto)biográfica**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010, p.149-166.

NASCIMENTO, F.; FERNANDES, H.L. e MENDONÇA, V.M. O ensino de ciências no Brasil: história, formação de professores e desafios atuais. **Revista História, Sociedade e Educação no Brasil**, nº 39, p. 225-249, 2010.

PASSOS, Carmen Lúcia Brancaglioni. Narrativas de Licenciandos de Matemática Participantes em Grupos de Estudos. In: CUNHA, Jorge Luiz da; SILVA, Vera Lucia Gaspar da. (Orgs.) **Práticas de formação, memória e pesquisa (auto)biográfica**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010, p. 149-166.

PEREIRA, J. E. D. **Formação de professores: pesquisas, representações e poder.** 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. **Saberes pedagógicos e atividade docente.** São Paulo: Cortez, p. 20, 2008.

SÁ, Jauri dos Santos; WERLE, Flávia Obino Corrêa. Infraestrutura escolar e espaço físico em educação: o estado da arte. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, n. 164, p. 386-413, 2017.

SANS, M. A. **A motivação para aprender: um estudo sobre alunos do ensino fundamental.** Campinas, Unicamp FE, 2010. Disponível https://www.unicamp.br/unicamp/unicamp_hoje/ju/julho2009/ju435_pag09.php. Acesso em: 07/11/2019.

SANTOS, Bettina, Steren dos; ANTUNES, Denise, D. Vida adulta, processos motivacionais e diversidade. **Educação**, ano XXX, n. 61, p. 149-164, jan./abr. 2007.

SANTOS, Westerley Antonio. Uma reflexão necessária sobre a profissão docente no Brasil, a partir dos cinco tipos de desvalorização do professor. **Sapere Aude**, v. 6, n. 11, p. 349-358, 2015.

SATYRO, Natália; SOARES, Sergei. **A infraestrutura das escolas brasileiras de ensino fundamental: um estudo com base nos censos escolares de 1997 a 2005.** Brasília: IPEA, 2007.

SILVA, E. T. **Professores de 1º grau: identidade em jogo.** Campinas: Papyrus, 1995.

SOARES, M. C. **Uma Proposta de Trabalho Interdisciplinar Empregando os Temas Geradores Alimentação e Obesidade.** Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Maria, RS, 2010.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional.** ed. 11. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

TUNES, Elizabeth; TACCA, Maria Carmen Villela Rosa; JUNIOR, Roberto do Santos Bartholo. O professor e o ato de ensinar. **Cadernos de pesquisa**, v. 35, n. 126, p. 689-698, 2005.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1991. . Problems of general psychology. In: RIEBER, R. W.; CARTON, A. S. The Collected works of L. S. Vygotsky. New York: Plenum, 1987. v.1, p. 39-285.

ZENTI, L. **Aulas que seus alunos vão lembrar por muito tempo: motivação é a chave para ensinar a importância do estudo na vida de cada um de nós.** Nova Escola, São Paulo: Abril, v. 134, ago. 2000.