



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS**  
**GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS- LICENCIATURA**

**SCARLAT PAIVA**

**O ANABOLISMO E O CATABOLISMO NA ESPIRAL DA DOCÊNCIA:  
CONSTRUINDO-ME DOCENTE**

**FORTALEZA**

**2018**

SCARLAT PAIVA

O ANABOLISMO E O CATABOLISMO NA ESPIRAL DA DOCÊNCIA:  
CONSTRUINDO-ME DOCENTE

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

Orientador: Prof. Dr. José Roberto Feitosa Silva

FORTALEZA

2018

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)

---

- P17a Paiva, Scarlet.  
O anabolismo e o catabolismo na espiral da docência: construindo-me docente / Scarlet Paiva. – 2018.  
84 f.
- Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Ciências,  
Curso de Ciências Biológicas, Fortaleza, 2018.  
Orientação: Prof. José Roberto Feitosa Silva.
1. Formação de professores. 2. Narrativas autobiográficas. 3. Estágio supervisionado. I. Título.  
CDD 570
-

SCARLAT PAIVA

O ANABOLISMO E O CATABOLISMO NA ESPIRAL DA DOCÊNCIA: CONSTRUINDO-  
ME DOCENTE

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

Aprovada em: \_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_\_.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. José Roberto Feitosa Silva (Orientador)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof. Dra. Isabel Cristina Higino Santana  
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

---

Prof. Dra. Jeanne Barros Leal de Pontes Medeiros  
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

A Deus.

Aos meus pais, família e todos aqueles que me apoiaram ao longo dessa caminhada.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus primeiramente, pela vida e por sua infinita bondade para comigo.

A minha mãe, pela vida e por seus ensinamentos.

Aos meus familiares, pelo apoio e por acreditarem em mim.

Ao Fernando que dividiu comigo toda essa experiência, me apoiou ao longo dela e é meu maior incentivador.

Ao Prof. Dr. José Roberto Feitosa Silva, pela excelente orientação, paciência e todo apoio ao longo do curso.

As professoras participantes da banca examinadora Dra. Isabel Cristina Higino Santana e Dra. Jeanne Barros Leal Pontes de Medeiros pelo tempo, pelas valiosas colaborações e sugestões.

Aos professores que estiveram presentes durante os Estágios Supervisionados, pelo tempo concedido a minha orientação e suas contribuições para minha formação.

Aos colegas da turma de graduação pelas reflexões, críticas e sugestões recebidas e todo apoio ao longo desse caminho de aprendizado.

Aos colegas de monitoria, em especial Pedro Arruda, por sua amizade e companheirismo durante essa atividade. Seu empenho e espírito de trabalho em equipe.

Ao Paulo Ricardo, Karine Lopes e Jeniffer Colares, amigos que dividiram comigo os Estágios Supervisionados e me possibilitaram aprendizados ímpares por meio de sua escuta e críticas.

“É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática.” (Paulo Freire).

## RESUMO

O presente trabalho aborda as experiências e vivências do período escolar e universitário de uma futura professora de Biologia por meio das narrativas autobiográficas funcionando como um “escrito da própria vida”. Estas oportunizam os professores a refletir sobre suas experiências e compreendê-las, além de permitir aprendizagens emancipatórias, por meio de sua participação ativa durante o processo autoformativo, pois este se legitima no lugar de sujeito do conhecimento. Através do relato de experiências da vida escolar, escolha da profissão e as vivências no curso, principalmente os Estágios Supervisionados com a parceria das duplas de estágio e com os professores envolvidos neste momento são narradas às influências e situações que evidenciam a decisão por permanecer na Licenciatura. As narrativas das memórias neste sentido fazem com que as palavras possam circular, concedendo a cada um e a todos, o direito de ouvir, de falar e de protagonizar o vivido e a sua reflexão sobre ele. As reflexões acerca das memórias do passado e das experiências vivenciadas nos Estágios Supervisionados, que se configura como momento de produção reflexiva de conhecimentos, levaram-me a assumir uma postura de professora reflexiva e de agente em constante mudança, além de permiti-me ressignificar ações, trabalhar a práxis docente e perceber-me em busca por tornar-me uma educadora crítica.

**Palavras-chave:** Formação de Professores. Narrativas Autobiográficas. Estágio Supervisionado.



## ABSTRACT

The present work deals with the experiences and experiences of the school and university period of a future teacher of Biology through autobiographical narratives functioning as a "writing of life itself". These allow teachers to reflect on their experiences and understand them, in addition to allowing emancipatory learning by means of their active participation during the process of self-formation, since it legitimates itself as the subject of knowledge. Through the report of experiences of school life, choice of profession and the experiences in the course, especially Supervised Internships with the partnership of the internships and with the teachers involved at the moment they are narrated to the influences and situations that evidence the decision to remain in the Degree. The narratives of memories in this sense make the words circulate, granting each and every one the right to hear, to speak and to play the life and reflection on him. The reflections about the memories of the past and the experiences lived in the Supervised Stages, which is configured as a moment of reflective production of knowledge, led me to assume a posture of reflective teacher and agent in constant change, besides allowing me to resignify actions, to work the teaching praxis and to perceive me in search of becoming a critical educator.

**Keywords:** Teacher training. Autobiographic Narratives. Supervised internship.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CNE	Conselho Nacional de Educação
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
PID	Programa de Iniciação a Docência
PPP	Projeto Político Pedagógico
SISU	Sistema de Seleção Unificada
UECE	Universidade Estadual do Ceará

## Sumário

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	14
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	19
2.1 A Compreensão da Perspectiva Crítica e Libertadora de Paulo Freire .....	19
2.2 Formação de professores: Entendendo o meu papel. ....	22
2.3 O Estágio Supervisionado como o momento onde me enxergo professora. ....	25
2.4 A natureza complexa do ensino.....	27
<b>3 NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS: O “ESCRITO DA VIDA” PARA A COMPREENSÃO DO PROCESSO DE TORNAR-ME PROFESSORA.</b> .....	28
<b>4 COMO TUDO TEVE INÍCIO</b> .....	30
4.1 Experiências e Vivências na escola.....	30
4.1.1 Período da 3º série e 4º. ....	30
4.1.2 Período da 5º a 6º série: o medo e o início da libertação .....	34
4.1.3 Período da 7º ao 9º série: o início da metamorfose? .....	35
4.1.4 Período do 1º ao 3º ano do ensino médio: que trilha seguir?.....	37
4.1.5 Período do cursinho pré-vestibular e escolha do curso de graduação.....	41
<b>5 EXPERIÊNCIAS NO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS</b> .....	43
5.1 A entrada no Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. ....	43
<b>6 EXPERIÊNCIAS NOS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS</b> .....	47
6.1 Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental I. ....	47
6.2 Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental II: o percurso continua. ....	55
6.3 Estágio Supervisionado no Ensino Médio I: mais um degrau. ....	57
6.4 Estágio Supervisionado no Ensino Médio II: outro ambiente, mais experiências.....	61
<b>7 RELAÇÃO COM AS DUPLAS DOS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS: mais aprendizados</b> .....	69
7.1 Os Estágios no Ensino Fundamental.....	70

7.2 O Estágio no Ensino Médio I.....	71
7.3 O Estágio no Ensino Médio II. ....	73
<b>8 RELAÇÃO COM OS PROFESSORES ORIENTADORES DOS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS DA ESCOLA E COM OS PROFESSORES-FORMADORES DA UNIVERSIDADE.....</b>	<b>76</b>
8.1 Professores Orientadores dos Estágios Supervisionados no Ensino Fundamental da Escola e o Professor-Formador da Universidade.....	76
8.2 Professores Orientadores dos Estágios Supervisionados no Ensino Médio da Escola e o Professor-Formador da Universidade .....	79
<b>9 CONSIDERAÇÕES FINAIS: UM NOVO RECOMEÇO? .....</b>	<b>82</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>83</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A reflexão acerca da atividade docente, entendida aqui como as ações e práticas que os professores vivenciam dentro da sala de aula juntamente com os alunos, se faz necessária porque a escola em certos momentos configura-se como um espaço onde ocorrem situações complexas e imprevisíveis, colocando os sujeitos envolvidos em constantes desafios que necessitam, no caso do professor de uma prática reflexiva, assumindo-se como agente em constante mudança, portanto, assumindo a postura de um professor reflexivo. Esta ação de reflexão não deve ser vivida apenas em momentos específicos, mas deve ser intrínseca do professor, pois “a atividade docente é práxis” (PIMENTA, 1994), ou seja, uma atividade na qual o pensar sobre a ação se faz necessário a fim de transformá-la aliando teoria a prática. Nesta perspectiva é importante compreender que teoria e prática caminham juntas, no sentido de sustentarem-se, pois a teoria torna clara e enriquece a prática e esta dá significado à teoria.

A reflexão sobre as ações e práticas pode ser realizada utilizando-se de ferramentas como os relatos de memórias, que permitem o conhecimento acerca de situações vividas por professores, enquanto alunos ou já exercendo a profissão que contribuíram para a construção de sua identidade. Para Sachs (2001, p. 5), a identidade trata sobre “o modo como as pessoas entendem sua experiência individual, como agem e se identificam no seio de determinados grupos”, sendo este processo “mediado pela sua própria experiência dentro e fora das escolas, bem como suas próprias crenças e valores sobre o que significa ser professor e sobre o tipo de professor que gostariam de ser” (SACHS, 2001, p. 6). Neste sentido é que as atividades de reflexão e registros podem auxiliar no entendimento de questões relativas a acontecimentos vivenciados durante atividades de prática formativa (PIMENTA, 2008). Ao produzirem memórias durante o processo formativo, o futuro professor se legitima no lugar do sujeito do conhecimento, papel este que deve ser assumido pelo mesmo.

Neste sentido, a memória torna-se um instrumento importante para que se possa interpretar e refletir sobre o seu percurso e assim, auxiliar também no desenvolvimento da autocrítica e compreensão de sua prática. Consequentemente, dando a estes relatos um papel protagonista na construção da história do docente, onde nos é permitido interpretar nossas experiências de vida interiores e ressignificá-las.

Como afirmam Tourinho; Sá (2002) é através da compreensão de mim com os outros que experimento o que há de individual em mim. Assim, as memórias nos oportunizam trazer fatos passados para o agora, onde podemos nos reconhecer e a partir de uma nova óptica através das reflexões enxergar ações e práticas que passaram despercebidas

anteriormente. Parte daí a importância dessas narrativas sobre memórias, pois como considera Schimidt (1990, p. 51), a narrativa é preciosa, porque conecta cada um à sua experiência, assim como conecta também ao outro, pois oportuniza que este a escute e a transforme de acordo com sua interpretação, levando a experiência a uma maior amplitude.

Narrar uma experiência faz as palavras circularem, concedendo a cada um e a todos, o direito de ouvir, de falar e de protagonizar o vivido e a sua reflexão sobre ele. Nesta perspectiva, a discussão sobre estas memórias na formação do professor se faz importante para que o mesmo ocupe lugar na construção de seu saber.

Durante o processo formativo dos professores os mesmos têm contato com seu futuro ambiente de trabalho por meio dos Estágios Supervisionados, que permitem não somente o conhecimento quanto ao campo de trabalho, mas também proporcionam, segundo Bellochio e Beneike (2007, p. 75) um momento de produção reflexiva de conhecimentos, onde a ação é refletida no contexto presente. A reflexão sobre a ação leva os futuros professores a enriquecerem sua formação, não resumindo sua construção apenas a acumulação de cursos, conhecimentos ou técnicas, mas sim por meio de um trabalho que envolva a reflexividade crítica sobre suas práticas e de (re) construção permanente de sua identidade cultural (NÓVOA, 1995). É durante esse período onde muitos alunos têm o primeiro contato com a sala de aula na figura de professor e vivenciam situações, que para Kenski (1994) se analisadas criticamente abrem caminhos para a superação ou reformulação de concepções pessoais sobre as práticas envolvidas em seu processo de ensino-aprendizagem.

Para Pimenta e Lima (2004), “o estágio curricular compreende as atividades que os alunos deverão realizar durante seu curso de formação, junto ao seu futuro campo de trabalho”. Assim é neste momento em que o aluno estagiário precisa estar preparado para lidar com a realidade presente na sala de aula. De fato, o trabalho realizado durante este período, é aquele que permite ao licenciando assumir-se já no papel do professor e então, quando realmente o for, o mesmo estará apto ou mesmo acreditando estar preparado para lidar com as situações que podem ocorrer no dia a dia de sua profissão. É neste sentido que as narrativas/relatos das experiências vivenciadas são vitais para que o professor vá (re) descobrindo os significados que tem atribuído aos fatos vividos por ele e assim, podendo (re) construir a compreensão que tem de si mesmo, assim como reconceitualizar o passado a partir do momento presente, dando um novo significado ao indivíduo (KENSKI, 1994, p.48).

Partindo dessas observações, o presente trabalho analisa as experiências consideradas mais significativas por uma licencianda em Ciências Biológicas que foram

vivenciadas, inicialmente durante sua vida escolar, mais precisamente da terceira série do ensino fundamental ao momento onde decide a escolha por sua profissão. Em seguida analisa outro momento da vida estudantil, a graduação, suas experiências nos espaços da universidade, com enfoque no período dos Estágios Supervisionados em escolas de Ensino Fundamental e Médio. A narrativa dessas experiências permitirá que os demais estudantes de cursos de licenciatura possam discutir como ocorre seu processo formativo, além de refletir sobre o perfil de determinado profissional a partir da construção de sua história.

De acordo com Souza (2006, p.25), a pesquisa sobre a formação inicial de docentes “requer uma busca de possibilidades que potencializem uma escuta sensível quanto àquilo que o professor em formação inicial tem a dizer”. Porque muitas vezes, o que ocorre, segundo Loughran (2009, p. 29) é que “[...] os alunos futuros professores entram em programas de formação inicial de professores à espera que lhes digam como devem ensinar, esperando uma forma ou modelo mágico de como ser um bom professor”, o que não existe, pois é ao ensinar que você estará trabalhando em busca de tornar-se o professor que deseja. Parte daí a importância de narrar a história de construção dessa figura docente, pois ao ouvirmos relatos, poderemos refletir acerca desta prática e de nosso caminho nela. Ao mesmo tempo, o uso da narrativa poderá desconstruir a ideia de que há um modelo certo a seguir para estar em sala de aula, levando ao pensamento de que seguir modelos, os impede de assumir uma postura de práxis docente, fazendo-os meros repetidores de ações.

Nesta perspectiva a problemática deste trabalho visa compreender se o período do Estágio Supervisionado pode tornar-se um catalisador do processo de reflexão para aqueles futuros professores que assumem uma postura reflexiva antes mesmo de iniciá-lo, entendendo-o como momento de prática formativa onde se enxergam efetivamente como professores por encontrarem-se inseridos no contexto do ambiente escolar, vivenciando as situações que não eram experimentadas, mas discutidas à luz das teorias na sala de aula da graduação.

Assim, busca-se demonstrar como o período do Estágio Supervisionado desencadeou momentos de reflexões acerca de experiências vivenciadas anteriormente a ele, desde o Ensino Fundamental ao semestre anterior ao início dos Estágios, possibilitando a consciência e libertação da professora em busca de tornar-se uma educadora crítica. Para isso, temos como objetivos específicos:

Entender como as vivências dentro e fora da universidade, narradas e refletidas, influenciam na busca de tornar-se uma educadora crítica.

Salientar a importância do Estágio Supervisionado na formação docente como momento de prática formativa.

Compreender as experiências em diferentes papéis educacionais, aluna e professora, como construtoras de uma identidade docente.

O desenvolvimento deste trabalho se deu devido à importância que o Estágio Supervisionado tem para a formação inicial docente, pois permite que se tenha conhecimento acerca do que foi vivido por este futuro profissional durante este período e compreender como essas vivências moldaram o profissional que se formou. Fernandes e Prado (2008, p. 16), tratam a narração do vivido como um momento onde há revisão de concepções e práticas, além do resgate de trajetórias pessoais e profissionais. Processo esse que se mostra de fundamental importância para a formação profissional do docente e pesquisadores.

O papel das narrativas autobiográficas numa perspectiva de pesquisa-formação pode permitir: “a possibilidade de contextualizar e construir novas formas sobre a formação de professores” (SOUZA, 2006, p. 20), “recolocar os docentes como o centro em debates educacionais” (NÓVOA, 2007), “favorecer a participação dos docentes durante o processo autoformativo, proporcionando-lhes aprendizagens emancipatórias” (ALCOFORADO, 2014).

É partindo de narrações como estas que podemos evidenciar e discutir necessidades formativas existentes para os estudantes que se propõem a falar sobre seu percurso e assim, atentar para melhorias na formação inicial de professores, no sentido de promover/criar mais momentos de discussão sobre a história de vida dos estudantes, não deixando este assunto exclusivo as reuniões dos estágios, assim como valorizar a atividade do estágio e entender o seu papel na formação do futuro professor, como um período de inserção dos licenciandos no contexto escolar e a possibilidade de viver a práxis docente, desconstruindo a visão do mesmo como um mero cumprimento de atividade de conclusão de curso. Mas sim como um momento de reflexões e questionamentos com a possibilidade de inserção do pensamento crítico acerca de nossa prática e do professor que queremos nos tornar.

Partindo da ideia de construção da identidade docente, na óptica de Sachs (2001, p. 5), que a entende como “o modo como as pessoas entendem sua experiência individual, como agem e se identificam no seio de determinados grupos”. A investigação autobiográfica busca compreender como indivíduos atribuem sentido ao longo da vida, no itinerário de sua formação humana (PASSEGGI, 2011), além de contribuir também com a autoformação dos indivíduos pelo fato dos mesmos serem sujeitos do seu próprio estudo. Sendo assim, no contexto do presente trabalho, esta investigação proporciona uma série de elementos



adicionais que podem levar a discussões para uma melhoria da formação docente em Ciências e Biologia, ou como queiram, nas demais disciplinas também.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 A Compreensão da Perspectiva Crítica e Libertadora de Paulo Freire

Este trabalho apoia-se, para a interpretação das análises, na perspectiva Crítica e Libertadora de Paulo Freire. Ao trabalhá-la é importante conhecer alguns princípios Freirianos que direcionam as ações e reflexões do trabalho de formação. Entre eles, temos: o Princípio Político, o Princípio Axiológico, o Princípio Gnosiológico e o Princípio Epistemológico.

O Princípio Político está relacionado quanto à natureza da educação. O autor afirma que “A educação não se torna política por decisão de um ou daquele educador. Ela é política” (FREIRE, 2005a, p. 110). Freire enxerga a educação como uma forma de intervenção na vida coletiva, onde os sujeitos podem manter-se ou superar uma determinada realidade através dela. Neste sentido salienta “[...] Formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas” (FREIRE, 2017, p. 16). É muito mais do que utilizá-la no sentido de preparar os estudantes para o mercado de trabalho, mas prepará-los para a vida, para tornarem-se cidadãos conscientes e que possam intervir nas situações em busca de mudanças. No sentido de formação, Freire (2017, p. 18) atenta sempre para a responsabilidade ética dos educadores no exercício da tarefa docente, exemplificando esta ética na maneira como lidamos com o conteúdo que ensinamos, no modo como citamos autores cuja obra discordamos ou concordamos e que deve ser vivida em nossa prática diariamente.

No Princípio Axiológico Freiriano a educação é promotora da humanização em contraposição à domesticação e coisificação dos sujeitos, comumente encontrada na educação tradicional, “bancária”, como Freire a denomina. Neste sentido, Freire (2017, p.20) afirma que foi quando nos conscientizamos acerca de nossa presença no mundo que “[...] ficou impossibilitado de nos ausentarmos na construção da própria presença”. Nesta perspectiva, Paulo Freire acredita que a educação deve servir como projeto de construção de uma sociedade mais livre, humana, justa e democrática, sendo esta construção baseada no diálogo. Para que a prática docente seja coerente com aquilo que o professor fala, o autor atenta para a reflexão crítica sobre a prática. Segundo ele “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blá-blá-blá e a prática, ativismo” (FREIRE, 2017, p. 24).

Na perspectiva do Princípio Gnosiológico Freiriano, o autor acredita que desde antes de sua experiência formadora, a postura do formando deve ser a de assumir-se como

sujeito também da produção do saber, convencendo-se de que ensinar não é transferir conhecimento, mas sim criar possibilidades para sua produção e construção (FREIRE, 2017, p. 24), neste sentido, afirma:

Se, na experiência de minha formação [...], começo por aceitar que o formador é o sujeito em relação a quem me considero o objeto, que ele é o sujeito que me forma e eu, o objeto por ele formado, me considero como um paciente que recebe os conhecimentos - conteúdos – acumulados pelo sujeito que sabe e que são a mim transferidos. Nesta forma de compreender e de viver o processo formador, eu, objeto agora, terei a possibilidade, amanhã, de me tornar o falso sujeito da “formação” do futuro objeto de meu ato formador.

Para Freire (2017, p. 25), o que se deve ter claro desde o princípio do processo formador é que quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formando. É neste sentido, que o mesmo entende que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado, mas tem a clareza que não há docência sem discência, às duas se explicam e seus sujeitos, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Nesta perspectiva, considerar o aluno como uma folha em branco, onde o professor transfere seu conhecimento apenas afirma ambos nos papéis de objetos um do outro. Desta forma, como professores dispostos a mudar esta situação, devemos começar por nós mesmos enquanto alunos, mudando a forma como nos enxergamos durante o processo formativo, deixando de ser objeto e passando a nos assumir como sujeitos do mesmo. Assim, enquanto professor, estaremos juntamente com os alunos possibilitando a produção e a construção do conhecimento no papel de sujeitos legítimos neste processo.

Freire critica e recusa o ensino “bancário”, ao compreender que este ensino deforma a capacidade criativa do educando e do educador. Ambos, educador e educando neste ensino são objetos um do outro, enquanto que num ensino democrático, segundo Freire (2017, p. 28), os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo. Neste sentido, enfatiza a importância do papel do educador em sua tarefa docente de não apenas ensinar os conteúdos, mas ensinar a pensar certo, mostrando que pensar apenas no ensino do conteúdo pode levar a impossibilidade de tornar-se um professor crítico, quando na verdade é mais um repetidor de frases do que um desafiador. O pensar certo pode se entendido como a maneira de se posicionar frente ao conhecimento, buscando compreendê-lo e vê-lo criticamente, não o aceitando como verdade absoluta.

Ainda para Freire (2017, p. 30), ensinar, aprender e pesquisar lidam com dois momentos do ciclo gnosiológico: o em que se trabalha e se aprende o conhecimento já

existente e o em que se trabalha a produção do conhecimento ainda não existente, por isso afirma ser fundamental conhecer o conhecimento existente assim quanto saber que estamos aptos à produção do conhecimento ainda não existente. Perspectiva esta que dificilmente se é trabalhada em sala de aula, quando grande parte dos professores não toma como importante as experiências e conhecimentos prévios dos alunos, levando o ensino a configurar-se apenas como uma transferência de informações que encontram-se desligadas das vivências dos alunos e não tem significação para os mesmos.

Na perspectiva do Princípio Epistemológico, que mostra que a educação implica uma seleção de conhecimentos, Freire problematiza: “Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina [...]?”, “Por que não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos?” (FREIRE, 2017, p. 32). Para Freire ensinar exige respeito aos saberes dos educandos (FREIRE, 2017, p.31).

Freire trata que o ensino dos conteúdos não pode se dar alheio à formação moral do educando. Pois para ele, transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador, neste sentido afirma: “Educar é substantivamente formar” (FREIRE, 2017, p.35). É por isso que Freire afirma várias vezes ao longo de sua obra *Pedagogia da Autonomia* que devemos como educadores, ser coerentes com aquilo que dizemos e fazemos, segundo ele “Não há pensar certo fora de uma prática testemunhal que o re-diz em lugar de desdizê-lo”(FREIRE, 2017, p. 36). O ensinar a pensar certo “[...] é algo que se faz e que se vive enquanto dele se fala com a força do testemunho” (FREIRE, 2017, p. 38). Aqui percebe-se que na relação professor-aluno não ocorre somente a construção do conhecimento científico juntos, por exemplo, mas que durante a prática docente, o professor trabalha diversos conceitos importantes da formação cidadã, como a ética, coerência no que se diz e faz, o diálogo, por isso é de fundamental importância a reflexão crítica sobre sua prática, pois através dela o professor pode revê-la.

Neste sentido, encontra-se a práxis, fundamental na prática docente crítica, que envolve um movimento dinâmico, dialético, entre o que fazer e o pensar sobre o que fazer (FREIRE, 2017, p. 39). A práxis durante a prática da formação docente deve ser produzida pelo próprio aprendiz, onde este pensar certo supera o ingênuo. Para que esse processo ocorra, Freire afirma “O que se precisa é possibilitar, que, voltando-se sobre si mesma, através da reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua, percebendo-se como tal, se vá tornando crítica” (FREIRE, 2017, p. 40). Curiosidade esta comum do pensar ingênuo e do crítico.

Devido à importância da práxis na formação de educadores, Freire coloca “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 2017, p. 40).

A reflexão sobre a prática, o exercício da práxis, como exposto por Freire permite “[...] perceber a ou as razões de ser de por que estou sendo assim [...]” e com isso, tornar-se mais capaz de mudar, de promover seu estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica (FREIRE, 2017, p.40). Porém nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica, do outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade, da intuição ou adivinhação (FREIRE, 2017, p. 46).

## **2.2 Formação de professores: Entendendo o meu papel.**

Quando tratamos da formação de professores deve-se levar em consideração o papel desempenhado por esse na vida de diversos alunos que passam por seu caminho. Neste sentido, é importante estar atento ao processo de formação desses docentes, pois serão eles que estarão formando cidadãos. O papel do professor não é somente aquele que muitas vezes está ali responsável pelo aprendizado do aluno frente a uma disciplina específica, mas também aquele que está ali para educar um indivíduo quanto a ser um cidadão de bem, com princípios, ativo na sociedade e também prepará-lo para o mercado de trabalho, através dessas inúmeras “funções” que o professor muitas vezes desempenha, nota-se que o mesmo adquire responsabilidades de formação de caráter, o que não é uma tarefa fácil de fazer.

Neste sentido Gatti (2009, p. 163) salienta que “a formação de quem vai formar torna-se central nos processos educativos formais, na direção da preservação de uma civilização que contenha possibilidades melhores de vida e co-participação de todos”. Partindo da importância da formação de docentes, Alarcão (1996) propõe três características que são subsídios para a formação de professores prático-reflexivos: a holística, que está ancorada no desenvolvimento do eu articulado à vida cotidiana; a participativa, que promove a construção de saberes por meio da colaboração e da participação e a descentralizadora, que visa à superação da dicotomia entre a teoria e a prática, centrada na problematização de saberes experienciais.

Nesta perspectiva, entende-se que “o professor não é descartável, muito menos substituível; este, quando bem formado é detentor de um conhecimento que aliado à didática

propicia condições de aprendizagem diferenciadas” (GATTI, 2009, p.164). Por isso, é importante estar atento a formação desses profissionais, levando em consideração posturas, estruturas e currículo, sempre buscando questionar-se quanto ao fato de se essas características estão sendo adequadas ao seu propósito, pois segundo Gatti (2009) “não se faz milagres com a formação humana mesmo com toda a tecnologia disponível, pois não dá para implantar um chip de sabedoria no homem, esta tem que ser desenvolvida em longo processo de maturação”.

É justamente este processo de maturação que deve ser visto com atenção, pois a transição entre aluno e professor é um caminho marcado por uma nova visão de si, novas perspectivas, crenças e práticas, posicionamentos, atitudes, o que pode tornar-se um momento conflituoso e com implicações em sua figura docente. Tardif (2007, p. 36) ao se referir sobre as competências profissionais do professor, destacou que elas estão: “[...] ligadas às suas capacidades de racionalizar sua própria prática, de criticá-la, de revisá-la, de objetivá-la, buscando fundamentá-la em razões de agir”. Nesta perspectiva é que vemos a importância de uma prática reflexiva enriquecendo o aprendizado do professor, levando-o a enxergar-se como um agente em constante mudança e preocupado em transformar sua realidade e a de seus alunos, estando ambos como sujeitos na construção do conhecimento.

Tardif em seu livro *Saberes docentes e formação profissional* (2002) situa o saber do professor a partir de seis fios condutores: o primeiro, trata acerca do saber e trabalho, tendo o saber do professor uma íntima relação com o trabalho da escola e sala de aula, pois as relações mediadas pelo trabalho fornecem princípios para enfrentar e solucionar situações cotidianas, nesta perspectiva temos ao longo do processo formativo docente a junção entre os saberes do professor e o trabalho na escola funcionando como aquele que visa preparar os professores para o dia a dia em sala de aula, estando estes bem mais familiarizados com o ambiente de trabalho.

O segundo fio condutor é a diversidade do saber, pois este no próprio exercício da ação docente lida com conhecimentos e um saber-fazer bastante variados e de naturezas diferentes, permitindo-nos ver que não há um modelo a se seguir em sala de aula, mas adaptações que vão ocorrendo ao longo do dia a dia para que a prática seja melhorada continuamente. O terceiro é a temporalidade do saber, onde o saber do professor é reconhecido como temporal, pois pode ser adquirido em diferentes contextos, aqui levemos em consideração o aprendizado do professor ao longo de toda a graduação, ao longo do planejamento de suas aulas, seus estudos, o fato de estar em sala de aula e principalmente, em sua relação com os alunos, nesta perspectiva, enxerga-se o professor como um constante

aprendiz.

O quarto fio condutor do saber do professor considerado por Tardif é a experiência de trabalho enquanto fundamento do saber, onde o foco encontra-se nos saberes advindos da experiência do trabalho cotidiano como alicerce da prática e competências profissionais, ou seja, aquilo que se aprende ao longo das vivências do docente, ao longo não somente de sua formação, nos Estágios Supervisionados, assim como sua vivência diária como professor lhe oportuniza aprendizados que enriquecem sua prática. O quinto trata acerca dos saberes humanos a respeito de saberes humanos, neste caso, havendo uma interação entre o trabalhador se relacionando com o seu objeto de trabalho por meio da interação humana, e por fim, o sexto, saberes e formação profissional, que expressa a necessidade de se repensar a formação do magistério, levando em consideração os saberes dos professores e as realidades específicas de seu trabalho cotidiano. Além disso, Tardif (2002) salienta que a relação dos docentes com os saberes não se restringe a transmissão de conhecimentos já construídos, nesta perspectiva, entende-se que o docente assumindo-se como sujeito na construção de seu conhecimento, pode reconstruir a relação que tem com esses saberes e a forma como os compreende. Percebe por meio disso que o processo de formação de professores não é como “um manual de instruções” a ser seguido e portanto, não pode simplesmente ser passado a adiante, mas sim, um processo de constante reflexão e construção de conhecimentos devido a natureza dinâmica do trabalho do professor, que lida com diferentes temáticas e questões diariamente em sua prática.

O Conselho Nacional de Educação (2005) nos apresenta aquilo que enxerga como professor, sendo aquele que trabalha com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada pelo exercício da profissão, fundamentando-se em interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética. Embora pareça haver uma ideia de como um professor deve ser, o mesmo ao longo de sua prática molda-se em busca de alcançar aquilo que almeja como profissional, aliando todos esses conhecimentos e requisitos de acordo com suas vivências. Neste sentido, mais uma vez é lembrado o importante papel do estágio dando a oportunidade do licenciando de aliar a teoria aprendida ao longo do curso em sua prática nos estágios. Porém como afirmado por Gatti et al. (2008, v.1), os dados disponíveis mostram que está longe de se conseguir que os currículos sigam aquilo dito pelo CNE- Conselho Nacional de Educação.

### 2.3 O Estágio Supervisionado como o momento onde me enxergo professora.

O Estágio Supervisionado é uma atividade onde o estudante tem a oportunidade de compreender as teorias estudadas ao longo do curso de graduação aplicando-as em suas atividades e a partir daí, refletir sobre esta prática, que nos possibilita ter inúmeros momentos de aprendizado. Esta é a oportunidade que permite ao licenciando conhecer o seu futuro ambiente de trabalho, as dificuldades encontradas, entender o funcionamento da escola e de uma sala de aula, além de poder experimentar-se no papel de docente. Entender esta vivência como uma atividade onde se permite fazer uma relação entre a teoria e a prática, que pelo Decreto nº 87. 497 de 18 de agosto de 1992, regulamentado pela Lei nº 6.494, de 07 de dezembro 1977, dispõe sobre o estágio de estudantes de estabelecimentos de ensino superior e de ensino médio regular e supletivo e considera segundo esse decreto, no art. 2º:

Considera-se estágio curricular [...] as atividades de aprendizagem social, profissional e cultural, proporcionadas ao estudante pela sua participação em situações reais de vida e trabalho de seu meio, sendo realizadas na comunidade em geral ou junto a pessoas jurídicas de direito público ou privado, sob responsabilidade da coordenação da instituição de ensino.

O estágio não só permite que o mesmo esteja inserido no seu futuro ambiente de trabalho, como também permite uma reflexão sobre a prática de sua formação, pois neste momento, podem pensar e repensar sobre suas ações, no que fazer com seus alunos, que conteúdos escolher, fazendo uma reflexão sobre o que mais se adéqua a cada momento (IMBERNÓN, 2001), fugindo da “perspectiva procedimental”, onde são identificadas um conjunto de estratégias (uma “lista de receitas”) para poderem usar em sala de aula. (HOBSON; TOMLINSON, 2001).

O estar em sala de aula permite ao estagiário a prática daquilo que será algo que o mesmo escolheu para sua vida, portanto, o Estágio Supervisionado funciona como uma “oficina” na qual o futuro docente vai moldando seu “eu” professor de acordo com as experiências pelas quais vai vivenciando.

A reflexão acerca da prática docente contribui para a evolução do aluno, permitindo que o mesmo tenha o embasamento necessário para ser cidadão atuante e assim perceber-se preparado para enfrentar sua carreira, possivelmente muito mais seguro sobre sua ação, o que vai de acordo com o que é dito por Fávero (1992), quando este afirma que não é apenas frequentando um curso de graduação que uma pessoa se torna profissional, mas sim, principalmente quando o aluno envolve-se intensamente como construtor de uma *práxis* que o profissional se forma. Bullough (1997) conclui que a experiência e as crenças, e o contexto



em que se encaixa a atividade docente, se destacam como elementos definidores do processo de tornar-se professor.

O estágio curricular obrigatório é uma atividade assegurada na matriz curricular do curso, cuja prática varia de acordo com o curso e podem ser realizadas em organizações públicas, privadas, organizações não governamentais ou através de programas permanentes de extensão da universidade. De acordo com Tardif (2002), o estágio supervisionado constitui uma das etapas mais importantes na vida acadêmica dos alunos de licenciatura e, cumprindo as exigências da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a partir do ano de 2006 se constituiu numa proposta de estágio supervisionado com o objetivo de oportunizar ao aluno a observação, pesquisa, planejamento, execução e a avaliação de diferentes atividades pedagógicas; uma aproximação da teoria acadêmica com a prática em sala de aula. O exercício do estágio promove ao aluno o seu desenvolvimento no seu futuro campo profissional aliando seus conhecimentos teóricos a momentos onde estes serão requeridos em suas atividades práticas.

Pimenta (1997), afirma que o estágio supervisionado torna-se imprescindível no processo de formação docente, pois:

Oferece condições aos futuros educadores, em específico aos estudantes de graduação, uma relação próxima com o ambiente que envolve o cotidiano de um professor e, a partir desta experiência os acadêmicos começarão a se compreender como futuros professores, pela primeira vez encarando o desafio de conviver, falar e ouvir, com linguagens e saberes distintos do seu meio, mais acessível à criança.

O Estágio Supervisionado é um momento de muito aprendizado, mas também de dificuldades enfrentadas pelos estagiários, a principal delas é o tempo do estágio de regência em classe, que acaba por se tornar muito limitado de forma que muitas atividades pretendidas acabam por não serem realizadas, impedindo que nós possamos ampliar nossa prática pedagógica. Outra problemática também encontrada neste período é a falta de colaboração encontrada em alguns professores das escolas, que muitas vezes estão inacessíveis ou mesmo não nos dão liberdade quanto à realização das atividades, o que nos impede de participar do processo de ensino e aprendizagem daqueles alunos, além de nos privar quanto ao nosso próprio processo de ensino e aprendizagem. Flores (2006b, 2006c) traz a qualidade da orientação, aliada a inexistência de um clima de apoio e de trabalho em equipe na escola como fatores determinantes na avaliação de uma visão pessimista na formação inicial de professores.

Atitudes como esta de não permitir que o estagiário tenha um pouco de autonomia, pode prejudicá-lo quanto à questão de este não sentir-se preparado para atuar

como professor. Além do fato de que isto diminui a prática do estágio deste aluno e possivelmente o faz sentir-se inseguro quanto a sua capacidade frente a sua futura profissão.

Uma dificuldade encontrada é a realidade da sala de aula, onde o aluno passa por um choque, pois há a idealização de uma sala de aula perfeita e na verdade, o estagiário encontra um local que não condiz muitas vezes com aquilo que o mesmo idealizou. Mesmo frente ao diversos problemas que podem ocorrer no caminho de um aluno estagiário, Pimenta e Lima (2008), afirmam que o aprendizado das profissões é prático, tendo início por meio da observação, reprodução, levando o futuro educador a repetir aquilo que avalia como bom, portanto, é um processo de escolhas, adequação, de acrescentar ou retirar, dependendo do contexto na qual está inserido.

#### **2.4 A natureza complexa do ensino.**

Flores (2004, p. 128) trata do processo de ensinar como “a aquisição de destrezas e de conhecimentos técnicos” e pressupõe que deve haver um “processo reflexivo e crítico (pessoal) sobre o que significa ser professor e sobre os propósitos e valores implícitos nas próprias ações e nas instituições em que se trabalha”. O Estágio Supervisionado passa a ser então esse momento onde o estagiário pode conhecer-se e ao professor que está se tornando. Como afirma Loughran (2009, p. 34), os alunos futuros professores devem assumir-se como professores, alunos e investigadores, sendo este o foco principal na formação de professores e não a questão da aquisição de destrezas e conhecimentos técnicos.

Roldão (2001) sustenta que o paradigma de formação que ainda prevalece nos cursos de formação inicial remete para o plano-mosaico numa lógica aditiva ou combinatória, devendo dar lugar ao paradigma da formação como projeto no sentido de promover uma efetiva interação das diversas componentes, a teorização das práticas formativas e a meta-análise reflexiva do futuro professor sobre seu próprio processo formativo.

Partindo deste contexto, Kortagen (2009, p. 39) defende que se deve haver uma abordagem realista na formação de professores onde a teoria e prática sejam mais articuladas e construídas a partir das experiências de ensino dos futuros professores, pois para ele, a reflexão ajuda a tomar consciência dos aspectos inconscientes do ensino no sentido de tornar os futuros professores mais sensíveis aos aspectos mais importantes das situações educativas. Este autor salienta que deve-se dar mais atenção a dimensão humana do ensino, dando destaque ao momento onde o aluno toma consciência de sua figura como professor, de sua missão pessoal e de sua relação com o comportamento profissional.

### **3 NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS: O “ESCRITO DA VIDA” PARA A COMPREENSÃO DO PROCESSO DE TORNAR-ME PROFESSORA.**

Os registros sobre as experiências vivenciadas nos Estágios Supervisionados do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas serão baseados em análises dos diários de estágio, material confeccionado pela licencianda após cada atividade nas escolas ao longo dos períodos de estágios. Baseia-se numa abordagem biográfica, entendida aqui como história de vida em formação e referenciando-se em Souza (2003), quando este trata sobre a análise das histórias de vida, suas implicações e fertilidades para a formação de professores, enfatizando a singularidade das narrativas (auto) biográficas no processo de formação inicial.

Queiroz (1988, p. 19), define História de vida como “[...] o relato do narrador sobre sua experiência através do tempo, tentando reconstruir os acontecimentos que vivenciou e transmitir a experiência que adquiriu [...]”. Partindo dessa afirmativa e sabendo que as histórias de vida adotam e comportam uma ampla gama de fontes e procedimentos de recolha dos fatos optou-se por escolher os diários como fonte para a pesquisa, pois já havia uma proximidade e familiaridade com este material por parte da pesquisadora.

Pesquisas na área da educação adotam a história de vida, mais especificamente o método autobiográfico e as narrativas de formação como um movimento de investigação-formação, seja na formação inicial ou continuada de professores como em pesquisas centradas nas memórias e autobiografias de professores.

A Autobiografia expressa o “escrito da vida” (JOSSO, 1991, P.343), onde o sujeito é ator e autor das próprias experiências, sem a mediação de um agente externo. Portanto, entende-se aqui como Método Autobiográfico, aquele onde o sujeito ator e autor narra suas experiências. No mesmo sentido, as Narrativas de Formação podem ser vistas como uma autobiografia direcionada as trajetórias de escolarização e formação (SOUZA, 2006, p. 26).

Nesta perspectiva o uso dos diários visa construir o entendimento sobre a história de vida, objetiva compreender uma vida, ou parte dela, assim como permite desvelar e/ou reconstruir processos vividos pelos sujeitos em diferentes contextos.

Neste material, encontram-se informações sobre percepções, ações, posicionamentos, pensamentos, ideias, inquietações, entre outros sentimentos acerca do que foi experimentado dentro das escolas e das salas de aula. A partir do que foi relatado nos mesmos, como o “escrito da própria vida” (JOSSO, 1991, p. 343) as situações serão trazidas para o presente, visando oportunizar ao futuro professor de Biologia uma reflexão sobre elas e a compreensão das mesmas para a construção da identidade docente, pois o mesmo estará

deslocando-se numa análise entre o papel vivido de ator e autor de suas próprias experiências (JOSSO, 1991, p. 343).

A narração das experiências ocorrerá seguindo uma ordem cronológica de acontecimentos, ampliando o momento dos estágios para eventos desde a infância, a adolescência na vida escolar, período que compreende o ensino fundamental e médio, as influências e o momento da escolha quanto à profissão, o início do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas e por fim, os Estágios Supervisionados no Ensino Fundamental e Ensino Médio. O foco das análises será em experiências que trouxeram momentos de conflitos- por entendê-los como aqueles que trouxeram mais aprendizados significativos- estes se configuram aqui como situações onde houve insegurança ou hesitação frente a alguma situação, como por exemplo, a escolha do curso e mais posteriormente a decisão por permanecer na licenciatura, assim como mudanças quanto à visão, postura e decisões acerca da docência já durante o período dos Estágios Supervisionados, entendidos aqui a partir da perspectiva de que por meio das experiências como estagiária, a licencianda foi modificando estes aspectos. Nesta perspectiva, este trabalho torna-se uma “biografia formativa” (JOSSO, 1991) na qual o sujeito só entende o sentido da autoformação se perceber as lógicas de apropriação e transmissão de saberes que viveu ao longo da vida, através de suas aprendizagens pela experiência.

Por meio da narração, não será apenas mostrado quais experiências foram vividas, mas permitirá que as mesmas sejam (re) vistas, (re) analisadas e refletidas para torná-las mais significativas para o professor em formação e o familiarizar acerca das reflexões sobre suas práticas em sala de aula, possibilitando uma postura de práxis docente, tornando-se sujeito de suas investigações em sala de aula.

## **4 COMO TUDO TEVE INÍCIO**

Aqui estão narradas as vivências de momentos e influências que ocorreram ao longo de minha vida escolar. As memórias aqui trazidas são divididas em diferentes períodos. Num primeiro momento trato acerca da escola durante o Ensino Fundamental, dividindo-o ao longo das séries e em seguida, o Ensino Médio e o período do Cursinho Pré-Vestibular, além da escolha pelo Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas.

### **4.1 Experiências e Vivências na escola.**

#### **4.1.1 Período da 3<sup>o</sup> série e 4<sup>o</sup>.**

Assim como a maioria das crianças que tem sua primeira experiência como professora utilizando-se de suas bonecas ou irmãs no papel de alunas, neste caso porque éramos só eu e minha irmã, comigo não poderia ter sido diferente, digo isso, pois acredito que esta brincadeira é uma das mais comuns durante a infância, especialmente para as meninas. Não entendendo que esta seja específica de meninas, mas enquanto criança em nenhum momento me deparei com um menino me dizendo que brincava de ser professor. Enquanto criança, essa era uma das brincadeiras das quais mais gostava, porém com o passar dos anos ela foi tornando-se apenas uma boa memória de infância.

Assim como todas as mudanças corporais e comportamentais que ocorrem em diferentes fases de nossas vidas, minha visão sobre a brincadeira de professora também mudou. Deixou de ser mais um passatempo, e passou a configurar-se para mim como algo muito mais complexo de acordo com o que fui vendo e vivendo ao longo da minha educação. Por exemplo, a vivência com diferentes professoras me fez perceber hoje mais adulta e consciente, que embora com diferentes dificuldades no ambiente de trabalho, com a desvalorização, entre outras problemáticas, todas elas em seus papéis de formadoras, o faziam com extrema responsabilidade e compromisso, o que me trouxe mais admiração e respeito pela profissão.

Não está muito claro para mim, mesmo hoje ao buscar entender isso, em que exato momento não enxerguei mais a professora como uma brincadeira de infância. Acredito que esse instante deva ter acontecido por volta de uns dez anos de idade, digo isso porque tenho memórias bastante significativas quanto às professoras que fizeram parte dessa etapa de minha vida, por isso a narração das memórias iniciarem-se neste período. Embora pareça cedo

para uma criança ter esse tipo de consciência quanto ao papel do professor, não me recordo de outro momento em que isto possa ter se iniciado.

Uma destas professoras do período entre a terceira e quarta série do ensino fundamental me marcou muito, especificamente a professora da terceira série que mesmo após anos se passarem, tenho sua imagem, seu tom de voz tão presente, que por vezes ao fechar meus olhos em um lugar silencioso, posso me sentir novamente naquela sala da escola, logo após o intervalo, onde ela buscava nos acalmar para iniciar a aula. Este momento de tranquilidade era vivido por nós diariamente.

Logo que chegávamos a sala após o término do intervalo, ela apagava as luzes da sala e pedia para que nós fechássemos os olhos e inclinássemos nossa cabeça sobre os braços e então começava a dizer palavras bonitas, como: “Imaginem que vocês estão em um lugar muito bonito, com um céu azul, árvores por todos os lugares e pássaros voando perto de vocês”. A atmosfera que ela criava realmente nos acalmava e nunca relutávamos em ter esse momento proporcionado por ela, o que sempre nos permitia iniciar a aula com uma sensação de bem-estar. Quando tento entender como isso ainda está tão presente em mim, logo me vem à cabeça que essa professora tinha um papel tão importante quanto o de uma tia ou mãe; afirmo isso, pois quando criança acredito que temos a necessidade de nos sentir seguros, cuidados e amados, sendo estes os sentimentos que me tomam ao lembrá-la.

Refletindo hoje sobre as tias que tivemos enquanto criança, percebo que esta forma de tratamento está intrínseca a nós, e não nos damos conta do que esta palavra pode conotar ou da ideologia a qual propagamos quando inocentemente chamamos nossas professoras de tia. Paulo Freire (2015) em seu livro *Professora sim; tia não*, critica o tratamento das professoras como tia, quando entende que a conotação tia trata-se de uma armadilha ideológica. Nesta perspectiva afirma “A redução da professora a condição de tia é uma “inocente” armadilha ideológica em que, tenta-se dar a ilusão de adocicar a vida da professora, de amaciar sua capacidade de luta ou entretê-la no exercício de tarefas fundamentais” (FREIRE, 2015, p. 47).

Entendendo hoje a ideologia por trás da palavra tia, da natureza política da educação, tanto explicitada por Paulo Freire quando este diz: “A educação não se torna política por decisão de um ou daquele educador. Ela é política” (FREIRE, 2005a, p. 110). Envergonho-me por ter reduzido minhas professoras a esta condição, embora inconscientemente, de ter tido uma compreensão distorcida de sua tarefa profissional, ter propagado uma ideologia e tê-las colocado em uma condição da qual a recusa é mais difícil, a recusa de ser tia. “É mais fácil, porém, sendo professora, dizer que não gosta de ensinar, do

que, sendo tia, dizer que não gosta de ser tia. Reduzir a professora a tia joga um pouco com esse temor embutido- o de tia recusar ser tia” (FREIRE, 2015, p. 48).

A terceira série e seus momentos de tranquilidade após o intervalo, de aprendizado de um conteúdo novo em sala de aula onde fazíamos os exercícios corretamente e que sempre nos rendia um “muito bem”, “parabéns”, foram importantes para a percepção que ser professora é muito mais do que ensinar as vogais ou mesmo fingir dar uma bronca na boneca porque ela está conversando ou não trouxe o exercício pronto, atividades estas que eu fazia no papel de professora das minhas bonecas ou da minha irmã. Afirmo terem sido importantes, pois muitas vezes temos certas atividades as quais colocamos como próprias de uma profissão, por exemplo, ser professora me trazia em mente a ideia de explicar um conteúdo, entregar-nos um exercício, corrigi-lo e quando necessário dar um sermão para manter a ordem na sala de aula.

O que sentia ao ouvi-la valorizar meu acerto, não era simplesmente a sensação de receber um elogio por uma atividade bem feita, por exemplo, mas pela confiança que passei a depositar em mim devido ao retorno positivo que a professora me proporcionava. Assim imaginei que formávamos uma boa dupla, ela como minha professora e eu como sua aluna. Depositei total confiança naquela professora, algo que somente anos mais tarde no ensino médio e graduação eu pude fazer novamente. Eu sentia confiança por essa professora, e sentia também amor, o que tornou esta professora tão inesquecível.

À medida que fui crescendo e adquirindo mais maturidade para entender o que estava ao meu redor, percebi também o quão dispendioso é o ato de educar, o quanto requer dedicação ao se comprometer com o ensino e a formação de alunos, o comprometimento em desempenhar sua tarefa sempre com seriedade e amorosidade ao buscar estabelecer a relação de confiança e o tratamento carinhoso com os alunos, o que traz uma atmosfera mais leve, no sentido de deixar o estudo, o aprendizado, a ida a escola mais prazerosa.

É óbvio que não foram somente essas percepções que me fizeram enxergar hoje como educadora em formação os professores de forma diferente, mas provavelmente muitas outras que vivenciei ao longo da minha trajetória escolar, algumas delas nem sempre tão positivas como estas vividas durante a terceira série, mas todas significativas e de certa forma determinantes para uma futura escolha, um pouco longe situada nesse espaço de tempo, da opção por Licenciatura em Ciências Biológicas.

É interessante como de um ano ao outro tantas mudanças ocorrem, a mudança em você como aluno, seus colegas e seus professores e trazem por meio delas novos aprendizados. A quarta série iniciou-se com um pouco mais de cobrança e responsabilidade, o

que de certa forma era diferente, pois vinha de uma série onde isso não era o foco. Logo nos primeiros dias, a professora por meio de uma conversa conosco procurou deixar claro que não seria um ano parecido com o anterior, pois o ritmo de estudo iria se intensificar e ela passaria a nos cobrar muito mais, tanto nas atividades quanto no comportamento em sala de aula. Por isso mesmo, foi um momento mais conturbado e de difícil adaptação, pois de fato a professora passou a cobrar bastante de nós e de maneira bem rígida.

Em situações onde não havíamos feito um exercício ou mesmo quando conversamos com os colegas, a mesma sempre partia para um tom de voz mais agressivo buscando repreender-nos ou punir-nos. Os sermões não eram exclusivos, às vezes até castigo era algo que ela aplicava. Inclusive presenciei um colega de sala ter de ficar de frente a parede por um tempo que não me recordo, porque o mesmo estava conversando. Durante este ato de punição da professora ao nosso colega de classe, nós todos ficamos sem ação, pois o medo que tínhamos era de que também nos fosse aplicado um castigo, ou pior ainda, de sermos mandados à direção da escola caso nos pronunciássemos.

A diretora de nossa escola, assim como nossa professora eram bastante autoritárias e zelavam sempre por um bom comportamento dos alunos, por isso qualquer situação que se configurasse como mau comportamento era digno de punição. É este tipo de situação que me enraivece hoje, por termos convivido com educadoras tão autoritárias a ponto de nos tirar a possibilidade de ter trabalhado o diálogo desde tão cedo em nossas vidas. Sobre esta situação, Freire (2015, p.83) explica:

Há momentos em que a professora, enquanto autoridade, fala ao educando, diz o que deve ser feito, estabelece limites sem os quais a própria liberdade do educando se perde na licenciosidade, mas estes momentos, de acordo com a opção política da educadora, se alternam com outros em que a educadora fala com o educando.

O problema aqui não se restringe ao fato de falar ao educando, pois como afirmado por Freire, há momentos onde é necessária esta ação, mas sim a maneira de falar conosco buscando sempre mostrar sua autoridade, impedindo a existência de momentos onde pudesse falar com a turma, possivelmente pensando na possibilidade de perder sua autoridade. Ao trazer mais uma vez a afirmação da natureza política da educação, Freire (2015, p.83) explicita que a não neutralidade exige da educadora que esta se assuma como política e que viva coerentemente com sua opção, seja ela progressista, democrática ou autoritária e que se defina como tal.

Ao vivermos sobre o autoritarismo dessa professora, diálogo era algo praticamente inexistente dentro de nossa sala de aula, percebido durante a narração do momento onde um colega de classe foi posto de castigo e ninguém sequer disse uma palavra.



Para Freire, o diálogo faz parte do desenvolvimento da consciência humana, durante sua prática os sujeitos se encontram para refletir sobre a realidade. Devido à reflexão ativa durante esta prática feita com os demais, sua natureza é social exigindo que haja um pensamento crítico. Quanto a isso, Freire enxerga o diálogo como uma existência social, sendo ele, o encontro que se solidariza o refletir e o agir dos sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado, desta forma, não pode estar reduzido ao ato de depositar ideias de um sujeito no outro ou uma simples troca de ideias dos sujeitos (FREIRE, 1987, p. 45).

#### **4.1.2 Período da 5<sup>o</sup> a 6<sup>o</sup> série: o medo e o início da libertação**

Medo, esse foi o sentimento ao longo dessas séries. Tudo isso devido a um professor com jeito autoritário e ignorante de ser. Ao lembrar-me dele hoje, ainda consigo sentir-me do mesmo jeito que me sentia há anos atrás. A fama tida por esse professor chegava a provocar medo em todos aqueles alunos que nem sequer tinham sido seus alunos ainda. Isso fez com que o dia em que a aula com esse professor finalmente tivesse chegado, se configurasse como um dos mais aterrorizantes já vividos por mim. Sentia-me nervosa, com o coração acelerado, mãos suando e as pernas trêmulas, era um misto de sensações da qual não era exclusivo a mim. Ao olhar os demais colegas podia ver o medo estampado no rosto deles. Neste momento, estávamos encarando o tão temível professor de matemática.

Essas sensações não foram exclusivas ao primeiro dia de aula, mas ao longo de vários outros dias, estas me acompanharam. O medo era tanto, que ao ouvi-lo chamar meu nome na chamada, a voz quase não saía em resposta. Não sei se a explicação para todo esse medo vinha apenas da fama de autoritário e rígido ou se somava-se a minha dificuldade com a Matemática, dificuldade esta que sempre se fez presente e piorou com o avanço das séries, por isso mesmo o esforço era muito maior para tentar me sair bem nas provas, pois só de pensar que poderia receber uma bronca, isso me paralisava.

Um dos métodos utilizados por ele para aprendermos a tabuada, foi um teste sobre a mesma. Aquelles alunos que errassem, deveriam fazer uma cópia de toda a tabuada relativa ao número de erros tidos no teste. Foi exatamente isso que me aconteceu, tive de fazer inúmeras vezes essas cópias, até sentir-me preparada para respondê-las oralmente em frente a toda a sala de aula e enfim, me livrar deste castigo, pois era assim que eu o via, diferentemente do que se configurava para ele. A sensação que eu tinha com esse método, era que para ele se configurava numa forma de mostrar quem era que mandava e que ele se agradava com a sensação de medo que tínhamos.

O dia em que decidi que deveria por um fim nessa situação, tanto a questão de ter esse medo dele e deixar que ele se sentisse dessa forma em relação a mim quanto à questão de enfrentar o medo de errar uma conta matemática, me trouxe libertação desse sentimento que me impedia de ter autonomia no meu processo de aprendizagem, me trouxe voz e confiança como aluna.

Esse dia foi mágico, a sensação era de empoderamento frente ao meu medo e de que por mais que seu método não tenha sido adequado para me fazer aprender a tabuada, eu aprendi e iria mostrar para ele que tinha aprendido e que não me sujeitaria mais a viver e me sentir daquela forma frente a este tipo de professor ou a uma disciplina. Ao acertar as contas matemáticas, a liberdade chegou e o sorriso no rosto também, porém o momento em que estive cara a cara com ele, enquanto as perguntas eram feitas, foi aterrorizante, não somente pelo nervosismo que tomou conta de mim no momento, mas também porque a todo instante o mesmo buscava me desestabilizar psicologicamente.

Enquanto fazia as contas mentalmente, por um breve momento olhei para o teto da sala, como uma maneira de fugir do seu olhar amedrontante, e então foi quando ouvi: “Não adianta olhar para as telhas, porque lá não tem as respostas”. Sabe a sensação de sentir-se totalmente humilhada por estar passando por uma situação em que o outro somente inflava seu ego e sentia cada vez mais dono de si? Foi o que senti, a vontade foi de chorar. Já me encontrava sobre enorme pressão e cobrança na busca por acertar as contas e ainda tinha que ouvir seu deboche em relação a minha dificuldade com os números. Segurei o choro e então respondi a questão de forma certa.

A partir daquele dia tudo foi diferente, meu posicionamento como aluna mudou, minha motivação, minha confiança, uma nova aluna estava nascendo dentro de mim. E foi essa nova aluna que saiu em busca de construir seu conhecimento em outra escola devido esta só oferecer o ensino até a 6<sup>o</sup> série do ensino fundamental.

#### **4.1.3 Período da 7<sup>o</sup> ao 9<sup>o</sup> série: o início da metamorfose?**

Em uma escola nova, tudo era novo, amigos, professores, e claro uma nova aluna. Aqui o ambiente requeria de mim um novo posicionamento, já estava na adolescência e as mudanças já se mostravam nítidas. Passei a me fortalecer ainda mais como uma estudante que não espera seu aprendizado vir somente do professor e com isso, por vezes passei a receber elogios dos professores por meu desempenho.

Durante esse período, meu foco foi em estudar e não me deixei levar pelos pensamentos e sentimentos que afligem a adolescência, simplesmente porque não queria pensar em todas as questões que vem junto com ela. Vi no estudo uma maneira de tentar escapar ilesa desta etapa, posso dizer que esse período não foi tão difícil para mim como é para algumas pessoas.

Ao longo dessas séries não houveram momentos tão marcantes assim para mim, mas um deles foi a chegada de um professor que era policial e estava se graduando em Letras. Primeiramente, devido ao estereótipo que criamos para algumas profissões, imaginava-se que este seria um professor bastante autoritário e disciplinado e que cobraria isso de nós. Mas foi aí que veio a surpresa. Havia sim disciplina em suas aulas, mas não havia autoritarismo e sim, diálogo. Posso dizer que a aula não era feita apenas por ele, mas em conjunto. Todos os alunos sentiam-se à vontade para se expressar, não havia repreensão.

Suas aulas eram sempre cheias de momentos no qual podíamos questionar, e ele de pronto nos ajudava. Fazia com que a explicação do conteúdo parecesse simples, pela forma como explicava, nos incentivava a ir responder questões no quadro, o que podia se configurar como um momento difícil para alguns alunos tímidos. Mas, a forma como ele encarava um possível erro, nos fazia não ter medo de errar. Quando isso acontecia, ele nos questionava se tudo estava correto, sem nos dizer se havia ou onde estava o erro na resposta, o que nos intrigava e nos levava a pensar sobre e então por meio disso, praticamente todos se envolviam na busca por encontrar o erro e responder de forma correta. Assim, ele não apenas nos auxiliava na construção desse conhecimento, mas colocava-nos de fato como sujeitos ativos dele, ao invés de, simplesmente enxergar a escola como o local onde apenas se transfere conteúdos, mas sim em um local onde ele é construído. Sobre a escola, Freire (2017, p. 32) traz o pensamento de um professor reacionariamente pragmático “[...] Ela tem que ensinar os conteúdos, transferi-los aos alunos. Aprendidos, estes operam por si mesmos”. Este posicionamento fugia totalmente daquilo que este professor nos sugeria em sua prática.

Seu jeito divertido e próximo dos alunos nos fazia querer participar. O mesmo estava não somente nos dando voz, nos deixando participar de nosso processo de construção do conhecimento, mas buscava sempre ferramentas que auxiliassem. “Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho - a de ensinar e não a de transferir conhecimento” (FREIRE, 2017, p. 47). A sensação que tenho analisando seu posicionamento para conosco é de que ele acreditava em nossa capacidade de nos colocarmos como sujeitos na construção de nosso conhecimento e por isso buscava nos

incentivar, tendo sempre em mente o pensamento da não transferência de conhecimento, mas sim da construção dele em conjunto com os alunos.

Por diversas vezes, foram criados debates, o professor dividia a sala ao meio e então dava início à atividade, onde podíamos defender por que achávamos que determinada questão era correta ou não, um desses debates foi sobre o uso da crase, o que nos ajudou bastante a entender seu uso.

A lição aprendida aqui é que além de não devermos criar estereótipos para ninguém, devemos utiliza-se do diálogo na construção do conhecimento, seja como ferramenta de aprendizado ou mesmo quando o professor nos pedia que disséssemos como sua aula era e o que podia mudar. Esta foi à primeira experiência que tive com um professor que permitia que nos expressássemos. De início foi estranho, pois não era habitual, mas logo depois bastante libertador, pois depois de nos sentirmos seguros para isso, passamos a fazê-lo com frequência.

Olhar essa situação sob um nova óptica é excitante, entender como aquele professor pôde nos mostrar a liberdade através do diálogo, me instiga a utilizá-lo como um exemplo para aquilo que quero ser. Pois fico imaginando se ao longo de todos os anos de estudo, tivesse tido a oportunidade de ter professores que valorizassem isso, que tipo de estudante teria sido eu e que tipo de professora estaria me formando.

Apesar de todas as influências positivas e negativas e uma visão de valorização do professor que fui construindo ao longo dos anos, ainda não havia me decidido por ser professora. Foi com essa grande decisão rodando minha mente e todas as outras possíveis decisões sobre o que escolher para minha vida, que entrei no ensino médio.

#### **4.1.4 Período do 1º ao 3º ano do ensino médio: que trilha seguir?**

Nesta nova etapa da vida escolar, já me via tendo que pensar em que profissão escolher. Sempre fui uma estudante que pensava bem antes de tomar decisões, devido a isso e toda a pressão de se escolher uma carreira, me vi cheia de dúvida, medo e receio sobre uma possível escolha errada.

Esta nova escola, apesar de só funcionar o ensino médio não nos dava muito direcionamento ou mesmo suporte quanto a estes momentos de escolha. Não me recordo de haver nenhum teste vocacional, mas sempre que se tinham resultados positivos de alunos aprovados, isso se tornava o assunto da escola. Por fim, comecei a enxergar que o importante para a direção da escola eram os resultados e não a qualidade e acompanhamento dos alunos

quanto à orientação. Saliento aqui a importância de termos orientação durante este momento de escolha, por ser um momento onde há muito estresse e questionamentos quanto à escolha da profissão. Trouxe aqui o exemplo do teste vocacional, por ser o mais utilizado, mas acredito que uma simples conversa, onde o aluno sintá-se à vontade para expressar-se, pode senão orientá-lo quanto à escolha, pelo menos permiti-lo desabafar, momento este que muitos não encontram nem em casa.

Diferentemente da direção e coordenação da escola, meus professores ao longo desses anos foram sempre muito proativos e dispostos a ouvir nossos receios e angústias, valorizavam os momentos de descontração que tínhamos em sala de aula e isso tirava muito do peso de estar se preparando para o vestibular. É claro que alguns deles não estavam nenhum pouco visando melhorar nosso bem estar, mas sim cumprir sua carga horária e sair o quanto antes daquela sala que passou a ser considerada pela escola, como a sala da pior turma. Éramos considerados como os piores porque realmente conversávamos bastante, mas era simplesmente por isso, apenas buscávamos nos divertir juntos e tentar esquecer um pouco da pressão que sofríamos, seja por nós mesmos, por nossos pais ou pela escola, devido ao vestibular.

Devido esta nova denominação que o 3º ano A recebeu, alguns professores simplesmente iam lá para cumprir carga horária. Houve momentos em que alguns professores, entre eles o de Biologia, chegavam em nossa sala de aula e pediam para que todos pegassem os livros e comesçassem a responder as questões de um determinado capítulo. Nossas aulas se baseavam na resolução de exercícios, cerca de 30 a 40 questões. Enquanto estávamos a fazer o exercício, nosso professor estava em sua mesa lendo um jornal.

Quando questionado sobre algum exercício que estávamos fazendo, sobre a explicação de algo que não havia sido entendido do conteúdo, o mesmo respondia: “Pessoal, eu estou me aposentando, por favor, me poupem, procurem na página *tal* do livro que vocês encontram”. Mesmo quando nos explicava sobre algo perguntado, a explicação era simplesmente para que nós decorássemos frases feitas para determinada explicação. Freire explicita sobre a educação apenas querer que os alunos descrevam ao invés de compreender:

[...] o domínio escolar das palavras só quer que os alunos descrevam as coisas, não que as compreendam. Assim, quanto mais se distingue descrição de compreensão, mais se controla a consciência dos alunos. [...]. Esse tipo de consciência crítica dos alunos seria um desafio ideológico à classe dominante. Quanto mais essa dicotomia entre ler palavras e ler realidade se exerce na escola, mais nos convencemos de que nossa tarefa, na escola ou na faculdade, é apenas trabalhar com conceitos, apenas trabalhar com textos que falam sobre conceitos. Porém, na medida em que estamos sendo treinados numa vigorosa dicotomia entre o mundo das palavras e o mundo real, trabalhar com conceitos escritos num texto significa obrigatoriamente dicotomizar o texto do contexto. (FREIRE, 1986, p.85).

A cada aula, contávamos junto com ele os dias que faltavam para sua aposentadoria, pois ele sempre buscava nos lembrar o quanto estava perto e do quanto estava feliz por isso. Apesar de toda a fama tida por nossa sala, nossos resultados eram considerados satisfatórios por todos os professores, quanto se considerava apenas as questões das provas e trabalhos.

Ao longo dos três anos do ensino médio, alguns professores se repetiram e fizeram parte de todo esse período da minha vida escolar. A impressão que se tem é que por mais que você passe muito mais tempo de sua trajetória escolar no Ensino Fundamental, o Ensino Médio traz a sensação de que foi um período extremamente longo. Acredito que devido ao misto de sentimentos, cobranças, mais horas de estudo, estresse, mais responsabilidades. Este período deixa-nos mais cansados. Parece que tudo se intensifica, dando a sensação de que os dias não passam, pois o foco não está em nada mais do que o estudo.

As lembranças desse período marcam as amizades que perduram até hoje, assim como amizade com professores em redes sociais que vibram e se alegram com minhas, com nossas conquistas. Assim como há boas lembranças, há também aquelas de muitos outros momentos em que você se sente totalmente acuada juntamente com os demais colegas por um professor ditador, situação como a narrada logo em seguida.

Durante a vida escolar, você se depara com inúmeras representações que um professor pode assumir em sala de aula, muitas delas lhe dão medo e revolta, enquanto outras lhe permitem voz e afeto. Foi com esse misto de sentimentos que fui experimentando esses anos de estudante. Hoje ao relembrar esses momentos, eu me vejo querendo ser aquela professora que dá voz e afeto e fugir completamente daquela que causa medo ou revolta nos alunos.

Buscando exemplificar as figuras que tive dos professores, relembro de dois professores de Matemática do Ensino Médio. Um deles era uma professora que esteve comigo nos dois primeiros anos e o outro professor somente no último ano. Ambos com a mesma formação acadêmica, anos de experiência, mas completamente diferentes quanto à relação que construíam com nós alunos.

Ela nos dava espaço para que estivéssemos participando de nosso processo de aprendizagem, geralmente suas aulas eram mais divertidas, pois ela ministrava a aula conversando conosco e às vezes também, contava piadas para que pudéssemos nos distrair um pouco. Ela sempre nos dava espaço para questionamentos e para que expuséssemos aquilo

que quiséssemos em sala, buscando também que nós fossemos ao quadro resolver algum exercício. Com essa ação ela tinha o mesmo comportamento que aquele professor da 7<sup>o</sup> série de Português, trabalhava o nosso erro ao invés de nos repreender ou simplesmente nos dizer que estava errado.

Já o outro professor, era aquele que nos dava medo a ponto de nos calar e nos deixar praticamente imóveis durante suas aulas, tinha as aulas mais tradicionais possíveis. Ele sempre nos punha em fila e fazia questão de nos lembrar que era ele quem mandava ali. Através do tom de voz agressivo e autoritário deixava bem claro no início da aula que não permitia conversas. Ao sempre nos mostrar a figura de alguém que preza o silêncio e bom comportamento, sempre nos mantivemos como estátuas em suas aulas e se quer ousávamos lhe perguntar algo. Certo dia, um dos alunos resolveu perguntar algo sobre a matéria por não haver entendido, e então ele respondeu, mas logo após disse: “Que pergunta ridícula”, em um baixo tom de voz, quase imperceptível para quem estivesse mais longe, porém para mim que estava mais perto, foi claríssimo. O que eu fiz? Bem, eu simplesmente não iria deixar que outro professor de Matemática tivesse tanto poder sobre ou quisesse se mostrar superior novamente. Conversei com meus amigos para que tomássemos uma atitude quanto a este professor.

Insatisfeita com o comportamento desse professor de Matemática rígido, que não nos dava voz e colocava-nos medo, além da aplicação de provas totalmente desconexas com aquilo que havia sido ministrado em sala de aula, decidimos eu e minhas amigas primeiramente e, em seguida, com os demais estudantes tomar a atitude de ir à direção da escola e mostrar nossa insatisfação quanto à forma que aquele professor trabalhava. Porém o que conseguimos com isso foi uma revolta ainda maior dele contra nós e a partir desse momento, ele buscou de todas as maneiras tornar a Matemática, a matéria mais traumatizante de nossas vidas.

Passou a cobrar assuntos nas provas cada vez mais desconexos com aqueles vistos em sala, o que levou praticamente a turma toda ter um mau resultado nas provas, motivo este que o levou no dia da entrega dos resultados da prova, a fazer um discurso acerca de nossa atitude de ir a direção reclamar dele, como a razão por termos ido mal na prova, buscando culpar-nos por ao invés de estudar, estarmos como ele mesmo disse: “Vocês estão perdendo tempo indo reclamar de mim, nada vai ser feito. Eu não vou sair dessa escola. Ao invés de irem estudar, vocês foram e fizeram isso, pois esse é o resultado”.

A partir desse dia, ele também estava cada vez mais inacessível as nossas dúvidas, por vezes fingia não ouvir e passou a nos ignorar de fato. A revolta não foi exclusiva dele, nós

alunos também estávamos revoltados, pois nada havia sido feito. Por um momento nos vimos totalmente sem voz dentro e fora da sala de aula, pois atitudes já haviam sido tomadas, porém nossa reivindicação não foi ouvida. É interessante como atitudes iguais deste professor, podem tirar todo o prazer de se ir à escola e aprender.

Tão bom saber que assim como existem estes tipos de professores, existem também aqueles que lhe dão ânsia por aprender, por estudar, por crescer como pessoa, por valorizar o conhecimento. Como a professora de Matemática citada anteriormente e o professor de Física, que embora tivesse um jeito de lecionar bastante peculiar, tinha uma facilidade em nos ajudar a compreender os assuntos e tornava a aula sempre muito divertida. Através das paródias que ele criava para facilitar a lembrança das fórmulas ou mesmo simplesmente por estar atento e preocupado com nosso aprendizado, isso fazia com que as horas se passassem e nem percebêssemos que a aula estava chegando ao fim.

Lembrando-me desse professor, eu acredito que por mais difícil que seja uma matéria, por mais dificuldade que um aluno tenha, muito do esforço que nós professores fazemos para explicar de várias maneiras um assunto visando o entendimento do mesmo, utilização de ferramentas que auxiliem a aprendizagem, além de claro, boa vontade e amor pelo que faz, são ferramentas que fazem de nós pessoas que aproximam ou distanciam os alunos de nós e da escola.

Chegando ao fim do ensino médio e ainda sem decidir ao certo o que escolher, terminei esta etapa da minha vida com inúmeros caminhos a seguir. Como ainda não me via preparada para fazer tal escolha, decidi fazer o ENEM- Exame Nacional do Ensino Médio apenas para me familiarizar com ele e após realizá-lo optei por fazer um cursinho preparatório, visando não somente me preparar para a prova, mas também pensar um pouco menos na decisão que eu deveria tomar quanto à escolha da profissão.

#### **4.1.5 Período do cursinho pré-vestibular e escolha do curso de graduação.**

Durante o período de um ano em que estava me preparando para o ENEM, me dediquei exclusivamente aos estudos, abdicando de momentos e saídas, focando simplesmente no meu objetivo, que seria passar no ENEM, mas, ainda não havia decidido o curso. Esperava que no momento certo, com a ajuda de Deus, eu fosse guiada ao caminho correto e a melhor escolha.

É incrível notar que em muitos momentos as coisas caminham de maneira a lhe levar para caminhos antes não vistos. Acredito muito nisso, pois, foi por meio de uma



professora de Biologia do cursinho, que esta área surgiu como uma opção e deixou para trás todas as outras. Ela me mostrou uma ciência cheia de mágica e cheia de amor, com um brilho nos olhos ao falar sobre o que ela mesma estudava, sobre o que ela fazia, e com isso foi me instigando a procurar isso também.

Durante suas aulas, ela conseguia me transmitir o que a Biologia significava para ela. Quando falava, por exemplo, sobre Desenvolvimento Humano, por diversas vezes ela perguntava: “É lindo né?” e assim, com esse seu encantamento, amor e empolgação pelo que fazia, foi que eu olhei para a Biologia como nunca tinha olhado.

Como Biologia sempre foi umas das matérias com as quais tinha mais afinidade, não foi difícil decidir-me por ser Bióloga. Tenho uma profunda gratidão por ter conhecido a Biologia através do olhar dela e por isso ter me permitido buscar minha própria visão sobre ela, além do fato desta professora ter sido sempre tão disponível para comigo, por meio da disponibilização de materiais de estudo, dicas e conselhos, ela foi a inspiração na escolha pelo curso de Ciências Biológicas.

Foi então que o dia do ENEM chegou e eu me sentia preparada para dar esse passo, agora já decidida quanto minha escolha da vida. Feita a prova e com nota para a entrada no Curso de Ciências Biológicas, ambas as opções de escolha no site do SISU-Sistema de Seleção Unificada foram preenchidas para o mesmo curso nas diferentes modalidades. E então como disse anteriormente, todas os caminhos me levaram ao ensino, e assim a licenciatura entrou na minha vida.

## **5 EXPERIÊNCIAS NO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

Neste momento trato sobre a entrada no Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas e as vivências nele até momentos antes de iniciar os Estágios Supervisionados.

### **5.1 A entrada no Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas.**

Mesmo tendo sido aprovada na modalidade de Licenciatura em Ciências Biológicas, isso não era ainda algo que eu aceitava como certo para mim. Então eu entrei no curso, mas sempre com o pensamento de que assim que tivesse oportunidade, eu mudaria a modalidade do curso para o Bacharelado. Embora não me visse dentro de um laboratório, seguindo regras e protocolos, isso me assustava muito menos do que me imaginar dentro de uma sala de aula.

Algo me bloqueava quanto à questão de aceitar e me oportunizar viver aquilo que a Licenciatura me traria. Acredito que o fato de não me ver dentro de sala de aula, me levava a ter essa sensação. O fato é que durante algumas das disciplinas obrigatórias da modalidade, eu me via fascinada por tudo aquilo que eu estava vivendo e aprendendo naqueles momentos. A sensação que tinha era de que eu queria me entregar a isso, mas o medo falava sempre alto, e não permitia que eu me libertasse.

Imagine uma situação onde você encontra-se entre duas escolhas. Neste caso uma seria por permanecer relutante ao sentimento de prazer que eu sentia frente aos novos aprendizados, especificamente aqueles relacionados à Educação, e a outra seria simplesmente optar por mudar a modalidade do curso e talvez me privar de um prazer que não sentisse novamente. O mais interessante de todo esse dilema, é o fato de que por mais que não me enxergasse em sala de aula, por mais que isso me trouxesse mais medo do que estar em um laboratório, repetindo por diversas vezes o mesmo procedimento, quando houve oportunidade para mudança de modalidade do curso, eu a ignorei.

De uma forma que não consigo explicar, algo me manteve na Licenciatura. Talvez eu, inconscientemente queria me forçar a vivê-la sabendo que em algum momento tudo faria sentido, e que bom que fez. Que bom que me mantive aqui até agora, terminado meu trabalho de conclusão de curso tratando sobre o momento onde mais aprendi como aluna e como professora que estou me tornando.

Nem sempre foi fácil estar na licenciatura, houve momentos de questionamentos, onde o pensamento mais frequente era: “O que eu estou fazendo aqui?”, “Será que eu sou

capaz de tudo isso mesmo?”, “Estou sendo egoísta em estar aqui, enquanto outra pessoa com vocação poderia ocupar meu lugar?”.

Estar na Universidade é um período de desgaste mental enorme, sair da escola onde tudo é muito perfeito e fácil se comparado à Universidade é um passo muito grande. Grande também era a ideia de que a Licenciatura não serviria para mim, que eu não tinha capacidade e muito menos vocação. Embora não me sentisse à vontade com algumas atividades que ocorriam nas disciplinas da Licenciatura, como apresentar trabalhos em frente a uma sala cheia, o que me causava pânico e mal-estar, sempre as cumpri com comprometimento e responsabilidade. Não era porque não me via professora que não me esforçaria e procuraria dar o melhor de mim.

Volto a falar que as pessoas que estão na sua vida tem sempre algo a lhe ensinar, e foi por meio de um professor, já na metade do curso que eu me senti desafiada a sair de minha zona de conforto. Através de suas aulas, onde eu era questionada, o que me aborrecia, porque não gostava de falar em público e de me expor, embora já tivesse vivido essa experiência na escola, foi me dada a oportunidade de ver que sair da zona de conforto é libertador. Considero libertador porque permitiu-me um autoconhecimento e capacidade de fazer algo que jamais me imaginei fazendo, me posicionando de fato como sujeito na construção do meu conhecimento e me expondo mais, no sentido de me expressar mais em sala de aula e participar da aula.

Apesar de doloroso às vezes, devido ao próprio nome, sair da zona de conforto, sair do local que te dá segurança, que te deixa viver num mundo que você criou, o processo é lindo. Com a sensação de liberdade que eu sentia, resolvi que era hora de oportunizar a professora que existia em mim de me libertar e experimentar. Dando a ela, a chance de aprender, de errar, de se questionar e acima de tudo de estar aberta aquilo que as experiências têm a lhe oferecer. A partir deste momento me enxerguei como professora, mas isso não quer dizer que me imaginar em sala de aula não me assustasse mais.

Neste momento, o papel da monitoria na disciplina de Histologia Animal, através do Programa de Iniciação a Docência- PID, foi fundamental para que eu além de estar auxiliando numa disciplina que eu me identifiquei bastante, também aprendesse através da vivência com os outros monitores, com o professor e com os demais alunos.

O exercício da monitoria é uma oportunidade para o estudante desenvolver habilidades inerentes à docência, aprofundar conhecimentos na área específica e contribuir com o processo de ensino-aprendizagem dos alunos monitorados. O aluno monitor experimenta, em seu trabalho docente, de forma amadora, os primeiros júbilos e contratempos da profissão de professor universitário. O fato de estar em contato direto com alunos, na condição também de acadêmico, propicia situações

extraordinárias e únicas, que vão desde a alegria de contribuir, pedagogicamente, com o aprendizado de alguns, até a momentânea desilusão em situações em que a conduta de alguns alunos mostra-se inconveniente e desestimuladora. (MATOSO, 2014, p. 79)

Todas as atividades desenvolvidas neste período, como o auxílio na confecção do material da disciplina, auxílio nas aulas práticas, correção de material produzido pelos alunos e principalmente, momentos de monitoria onde estavam somente os monitores e alunos, foi onde eu comecei a ver a magia no ensinar, no auxílio da construção do conhecimento do outro, numa simples frase: “Obrigada! Agora eu entendi”. Foi então que o questionamento “O que eu estou fazendo aqui?”, pôde então ser respondido da seguinte forma: “Eu estou aqui para tornar-me professora, eu posso tornar-me professora”. Comecei então a acreditar que eu pudesse ensinar, que eu poderia sim ser uma boa professora. Esse pensamento me fortaleceu em minha caminhada.

Obviamente que durante suas experiências não existem somente aquelas boas para lhe ensinar algo, mas também aquelas não tão boas, mas que também lhe proporcionam aprendizado. Foi por meio de uma experiência em outra disciplina, que eu enxerguei outro tipo de professora que eu não queria tornar-me. Durante esta disciplina, experimentei momentos de angústias e raiva também, houve dias em que senti-me totalmente desmotivada e não vi meu conhecimento ser valorizado.

Certa vez ouvi desta professora durante a entrega da primeira prova da disciplina que nós alunos não estávamos sabendo estudar e isso explicava quase toda a sala ter tido resultado insatisfatório na prova. Fato este que levou metade da turma de 40 alunos a abandonar a disciplina. Para mim não fez sentido algum o seu argumento, pois como explicar que quase quarenta alunos não souberam estudar para uma prova? Obviamente que me questionei quanto ao meu desempenho na prova, mas ao refletir sobre a situação, entendi que o problema não foi com o meu método de estudo, pois se fosse isso a causa, eu não haveria sido aprovada nas demais disciplinas que havia cursado, utilizando-me da mesma forma de estudar. Até então este tinha sido um dos piores momentos nesta disciplina, porém outro, já no fim da mesma, trouxe-me também a mesma sensação de desvalorização.

Esta disciplina tinha um projeto como uma das formas de avaliação, juntamente com as provas. Foi durante a execução deste projeto que claro, aprendi muito, mas foi também o momento mais desgastante e estressante. Todos os dias estávamos, eu da Licenciatura e minha dupla no projeto, um aluno do Bacharelado, dentro do laboratório executando esse projeto. Este foi um dos momentos que percebi que estar dentro de um laboratório não me deixava feliz, pois aquilo que ele fazia de forma simples e prazerosa, não

causava o mesmo efeito em mim. Então, ao finalizar o projeto e chegar o dia de apresentá-lo, me deparei com uma nota que não condizia com aquilo que eu esperava. É claro que a nota neste momento importa, pois era ela que estava ditando a qualidade do trabalho, porém, me questionei quanto ao esforço, à dedicação e desenvolvimento do mesmo, não tornarem-se parâmetros para avaliá-lo. Entendi que para alguns professores o que realmente importa é a nota e não seu aprendizado ao longo do processo, ou mesmo sua dedicação e esforço. E foi devido a essa nota baixa, que eu enfrentei minha primeira avaliação final, onde pude confirmar meu pensamento sobre esta professora, de que o processo da avaliação media-se apenas pela nota. Quando questionei o porquê de fazer a avaliação final, eu ouvi da mesma: “Eu preciso verificar se você realmente aprendeu alguma coisa da disciplina”. Decidi a partir daquele dia, que tipo de professora eu lutaria para não ser de forma alguma.

Foi com inúmeras inspirações, seja do período escolar quando criança e adolescente, seja na graduação, positivas e negativas, que iniciaria o Estágio Supervisionado na busca por me moldar como professora. Neste contexto, havia ainda medo por me imaginar dentro de sala de aula na figura de professora, mas este já não era mais tão grande assim; muito desse sentimento se devia ao papel da monitoria de ter proporcionado que eu me enxergasse como professora.

## **6 EXPERIÊNCIAS NOS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS**

As narrativas trazem agora experiências ao longo dos Estágios no Ensino Fundamental e Médio. Elas buscam evidenciar os momentos em que a práxis docente foi vivenciada e como as experiências contribuíram para a professora em formação em busca de libertar-se de um certo perfil tradicional de ensino.

### **6.1 Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental I.**

Iniciei o Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental com medo pelo que iria encontrar na escola, mais precisamente dentro da sala de aula. O pensamento que ainda pairava sob minha cabeça neste momento era: “E agora?”. Apesar de estar no papel de monitora de uma disciplina na Universidade no mesmo período que os Estágios iniciaram, eu ainda não me via dentro de uma sala de aula sem ter uma sensação de medo, sentimento este que não sentia quando estava dentro da sala de aula como monitora.

O interessante desta situação é que a monitoria me permitiu estar mais próxima da docência. Fazia-me feliz estar realizando aquela atividade que tanto gostava. Estar aprendendo mais sobre como confeccionar um material de estudo, como organizar uma aula, embora não fôssemos nós, os monitores que ficássemos responsáveis por esta parte, nós tínhamos que nos preparar para quando os alunos nos procurassem com dúvidas, além de aprender a avaliar esses alunos por meio da correção do material requerido na disciplina. Foram atividades que me auxiliaram mais à frente, quando inserida em sala de aula como professora. Devido à realização que eu sentia como monitora acreditava que não devia sentir medo em relação à escola. Talvez devido ao medo, eu enxergasse o Estágio, pelo menos naquele momento como uma obrigação. Não imaginando que futuramente estes dois momentos de minha vida em busca de tornar-me a professora que desejo fossem tão importantes como os vejo agora.

Sabendo sua importância para a pessoa e professora que me encontro hoje, mesmo ainda em formação, me sinto inacabada ainda, na busca de muito mais experiências que me enriqueçam, pois embora tenha vivido e me enxergado como educadora nestes dois momentos, sinto que é pouco para o que quero me tornar, para o tanto de aprendizado que minha prática docente diária tem para me oferecer. “Seria impossível saber-se inacabado e não se abrir ao mundo e aos outros à procura de explicação, de respostas a múltiplas perguntas. O fechamento ao mundo e aos outros se torna transgressão ao impulso natural da incompletude”

(FREIRE, 2015, p. 133).

Não imaginava que as experiências que estes momentos me permitiram viver, fossem trazer para mim hoje, o sentimento de desejo por estar dentro de sala, não mais como monitora ou professora estagiária, mas como a professora. E que o medo da sala de aula tão paralisante para mim no início dos estágios, hoje não estaria mais presente. Superar o medo de estar em sala de aula foi o momento em que me permiti viver muito mais entregue e aberta aos aprendizados que se apresentavam a mim.

O primeiro Estágio Supervisionado ocorreu na metade do Curso de Licenciatura. Neste e no Estágio do semestre seguinte, estivemos com turmas de Ensino Fundamental. Ambos os Estágios foram realizados em conjunto com um colega de turma, que será denominado como dupla 1 ao longo do trabalho. Decidimos por fazer juntos, devido nossa proximidade e nos entendermos bem, algo que foi comprovado durante nossa prática em conjunto dentro da sala de aula.

A decisão por trabalhar em dupla não foi somente por conta dos aspectos já citados, mas principalmente devido à admiração que sinto pelo amigo que estava comigo. Coloquei em meu caminho umas das pessoas que foram vitais para minha permanência na licenciatura. Sou muito grata pelo momento onde ele precisou olhar em meus olhos e dizer: “Scarlat, não surta agora. Calma!”. Assim como todas as outras pessoas, colegas de curso e o professora da disciplina da qual eu era monitora que não me permitiram desistir de buscar constantemente tornar-me professora.

Claro que durante a escolha por fazer em dupla ou não, nesse momento levei em consideração como me sentiria ao me imaginar dentro da sala de aula, precisava de alguém que me trouxesse segurança. E assim como este Estágio, os demais também seriam com pessoas que me dessem esse apoio e também que muito tivesse a me ensinar.

O Estágio Supervisionado do Ensino Fundamental ocorreu em uma escola próxima a Universidade, motivo este que nos fez escolhê-la. A turma com que estávamos era a 6º série do período da tarde, que foi escolhida de acordo com a disponibilidade de nós estagiários, do professor da escola e da turma. Antes de iniciarmos o estágio, ouvimos outras pessoas do curso que já haviam estagiado nesta escola falarem de maneira negativa da mesma. Geralmente, ouvíamos que os alunos eram difíceis, mal comportados, que grande parte das vezes os alunos dificultavam a prática de alguma atividade, além de que a escola apresentava uma infraestrutura precária.

Nada disso afetou nossa escolha, embora estivesse receosa de estar em sala de aula, também estava curiosa e ansiosa. Já havia imaginado várias situações. Situações essas,

confesso, serem bastante comuns a uma sala de aula tradicional: alunos enfileirados, quietos, atentos ao professor e comportados, onde as atividades propostas seriam executadas conforme tinha planejado em minha cabeça. Muita idealização e expectativa para uma sala de aula que para mim configurava-se como perfeita, pelo menos como eu acreditava que deveria ser. Se é que ela existe, ou se esse era meu conceito de sala de aula perfeita. Esse choque com a realidade é um dos seis problemas citados por Gordon (1991) que os professores iniciantes enfrentam quando começam a lecionar. Segundo o autor, este momento é algo marcante para o professor que se encontra com a realidade do que é ensinar e lidar com a turma, ele ainda salienta que as expectativas idealizadas são normalmente substituídas pela consciência da incapacidade de lidar com as situações que se apresentam diariamente.

Hoje, para mim a sala de aula ideal é aquela onde eu estou próxima dos alunos, dialogo com eles, preocupo-me com minha prática em sala, ouço-os e reflito sobre o local em que estou.

Ao iniciar o período do Estágio Supervisionado passamos por um momento de observação que ia desde a análise dos documentos escolares, como o Projeto Político Pedagógico- PPP e o Regimento Escolar, a rotina escolar, a infraestrutura do local, assim como a observação da aula do professor de Ciências, que havia ficado responsável por nós durante o estágio nesta escola. Estes professores da escola serão chamados ao longo do trabalho de professores orientadores, enquanto os professores da Universidade, professores-formadores.

O período de observação foi um momento muito rico em aprendizado, no qual pudemos conhecer a escola por meio apenas dos relatos de profissionais do local, pois os documentos escolares nunca nos foram entregues, mesmo após várias conversas nas quais falamos sobre a importância desse documento durante aquele momento.

Por meio das observações, pudemos perceber que a escola não contava com material necessário para dispor aos professores, como um simples pincel, uma lousa em que não houvesse um buraco ou mesmo uma sala de aula em boas condições. Isso com certeza prejudicava muito o trabalho dos professores, pois como o próprio professor orientador do estágio nos relatou, por diversas vezes ele teve que comprar os pincéis para usar em aula.

Todas as dificuldades que eu me defrontava na escola me levaram a uma espécie de mundo paralelo, que me fez refletir muito acerca da realidade escolar. Por diversos momentos eu me encontrava pensando sobre estar numa escola passando pelas mesmas situações que aqueles professores já efetivos na escola vivenciavam. Não me refiro somente à falta de material, a uma sala de aula mais confortável, mas também pensando na minha



segurança. Havíamos ouvido relatos de alunos que ameaçaram professores, de pais armados que foram tirar satisfações com professores. Todas essas informações me deixaram angustiada e receosa sobre o meu futuro como professora e da possibilidade de um dia me deparar com uma escola assim.

A parte mais difícil que enfrentei neste estágio foi o momento de observar a aula do professor de Ciências responsável pela turma. Chegamos à escola neste dia e nos encaminhamos para a sala dos professores para esperar o professor nos chamar. Sempre éramos questionados quanto à escolha por ser professores. Acredito que a maioria dos professores da escola, em diferentes momentos nos questionou quanto a isso. Eles iniciam sempre a conversa com a seguinte pergunta: “Vocês são estagiários?”, ao respondermos que sim, eles davam continuidade ao questionamento, “De qual disciplina?”, “Estão com qual professor?” e por fim sempre terminavam com a mesma frase: “Vocês querem mesmo ser professores? Ainda dá tempo de desistir”.

Faz-se necessário acrescentar aqui o quanto essa frase nos desmotiva e nos leva a pensar que a Educação não é algo para nós, pois parecia-nos exatamente esta mensagem que estava querendo ser transmitida. Jesus (2004, p. 198) trata da situação em que “[...] há muitos professores que ingressam nesta actividade profissional com baixa motivação, tendendo a formular um discurso negativista sobre a profissão docente como forma de desresponsabilizarem e justificarem o seu baixo desempenho”. Ou simplesmente desmotivarem os demais profissionais da área a permanecerem na mesma. Em uma pesquisa Amiel (1980) traz a porcentagem de 50% atribuída aos professores que não encorajam seus filhos a seguirem a carreira docente. Pergunto-me o que não os impede de fazerem isso com possíveis “concorrentes”, não no sentido afetivo que imagino fazendo isso para seus filhos, como uma maneira de evitar que os mesmos passem as dificuldades que alguns deles passam, mas sim, no sentido de evitar mais profissionais nesta área. Neste dia, sem saber o que responder e já cansada de ouvir a mesma pergunta, simplesmente sorri.

Permanecemos na sala dos professores até o momento onde o professor buscou-nos para o início de sua aula no 6º ano. Enquanto ele não havia chegado, ficamos eu e meu amigo conversando sobre um assunto relacionado as disciplinas que cursávamos, como uma maneira de evitar mais perguntas sobre a escolha por ser professora. Enfim, o professor chegou, e então o seguimos até a sala de aula. Um ambiente totalmente difícil de permanecer, devido ser muito escura, pequena, quente e suja, além de encontrar-se lotada. De acordo com Satyro e Soares (2007, p.07) a deficiência de uma infraestrutura afeta de forma direta a qualidade da educação, “[...] salas com tamanho adequado a quantidade de alunos entre outros

são fatores/espacos que influenciam o desempenho dos alunos”. Essa primeira visão ao chegar à sala me deixou revoltada. Ao imaginar que o pouco tempo que passaria ali já seria desconfortável, pensei nos alunos, que tinham que passar horas naquelas condições.

Entramos na sala e nos conduzimos ao final da mesma, tentando permanecer o mais discreto possível para não atrapalhar a aula. No decorrer da mesma, observamos tudo o que ocorria e fazíamos anotações que iriam compor o relatório que deveríamos entregar como atividade do Estágio. Nestas anotações sobressaíram-se aquelas informações referentes ao comportamento dos alunos, como momentos onde os mesmos xingavam uns aos outros, a falta de respeito com o professor quando este pedia silêncio ou para que se comportassem, e eles simplesmente ignoravam. Porém a parte mais difícil foi perceber que o professor tinha perdido total controle e autoridade sobre eles. Isso se evidenciou quando os alunos começaram novamente a xingar e a cuspir bolinhas de papel uns nos outros, nesta hora a sala estava uma bagunça. Freire (2015, p. 137) explicita em seu pensamento, grande parte do que me afligia ao presenciar aquele momento.

Enquanto assistia à ruína de sua autoridade eu, que sonhava em tornar-me professor, prometia a mim mesmo que jamais me entregaria assim à negação de mim próprio. Nem o todo-poderosismo do professor autoritário, arrogante, cuja palavra é sempre a última nem a insegurança e a falta completa de presença e de poder que aquele professor exibia.

Ao longo das experiências vividas nos Estágios este se configurava e ainda permanece como o maior dilema sobre meu comportamento em sala de aula.

Frente a essa situação dentro da sala de aula, senti a sensação de pânico me tomar, tinha vontade de correr, sair para longe daquele local e não voltar. Realmente, em momento algum pensei que poderiam acontecer situações desse tipo dentro da sala de aula, pelo menos não todas essas juntas, e isso me trouxe uma completa angústia ao me imaginar naquela situação.

Meu rosto provavelmente demonstrava como eu estava me sentindo. Não precisei mais do que um olhar para que o meu amigo, que era minha dupla no momento, me dissesse: “Scarlat, não surta agora. Calma!”. Eu me sentia completamente sufocada em estar naquela sala, ao me imaginar naquela situação eu tinha vontade de chorar, o que fiz bastante ao chegar em casa.

Ao fim daquela observação, sentia um peso sobre os meus ombros, minha cabeça doía e eu só queria chegar em casa. A sensação era de exaustão física e mental. No caminho para casa fui conversando com meu amigo que havia compartilhado esta experiência comigo, sobre como estava me sentindo triste, cansada, desanimada, um pouco atordoada e da vontade

de não voltar mais àquela escola ou a qualquer outra por medo de que essa situação ocorresse comigo.

Devido a tudo que tinha sentido por conta dos acontecimentos na escola, cogitei novamente a possibilidade de mudar a modalidade do curso para o Bacharelado, algo que havia adormecido em mim devido à forma como me sentia como monitora. A monitoria me trouxe a certeza que eu queria sim ser professora e que poderia, mas essa primeira experiência no estágio, me disse totalmente o contrário, foi uma espécie de provação.

Logo após esse dia tão conturbado para mim e tão cheio de angústia, os próximos também seguiram-se angustiados. Posso dizer que estive numa crise existencial. Questionei-me acerca das escolhas que tinha feito até o presente momento, sobre ser realmente professora ou se seria capaz de me tornar uma, se eu não deveria ter ido logo no início do curso ou ir naquele instante trocar de modalidade, se ensinar seria algo que deveria escolher para a vida. Passei por vários momentos de reflexões acerca das minhas escolhas e do sentimento de medo em relação à sala de aula. Freire explicita a maneira como devemos lidar com o medo e mesmo sem perceber, ao longo dos dias fui percorrendo as etapas que ele traz.

Diante do medo, seja do que for, é preciso que, primeiro, nos certifiquemos, com objetividade, da existência das razões que nos provocam medo. Segundo, se existentes, realmente, compará-las com as possibilidades de que dispomos para enfrentá-las com probabilidade de êxito. Terceiro, que podemos fazer para, se for o caso, adiando o enfrentamento do obstáculo, nos tornemos mais capazes para fazê-lo amanhã (FREIRE, 2015, p.74).

Posso dizer que este foi o pior período que vivi na Universidade, foram dias em que simplesmente queria parar tudo e pensar apenas em mim e na escolha pela Licenciatura. Durante este momento conturbado, recebi apoio de muitas pessoas que foram fundamentais para que eu permanecesse bem e na Licenciatura, entre estas pessoas, o meu amigo que também era minha dupla de Estágio, outros amigos próximos a mim que também encontravam-se estagiando e o professor da disciplina da qual eu era monitora.

Todas as conversas que tive com amigos, mas principalmente com este professor me levaram a momentos de muita reflexão, aprendizado e entendimento acerca do que estava sentido sobre a Licenciatura, sobre a escola e sobre mim como futura professora. O diálogo foi fundamental para que eu pudesse entender como me sentia. O espaço que tive para falar sobre este momento de angústia que estava vivendo, foi muito importante para que eu pudesse ter a certeza de que ele não era exclusivo a mim e que as dificuldades são comuns a todos. Além de ter podido acreditar mais em mim devido ao incentivo que sempre recebi. O falar e o ouvir o outro durante estes momentos nos permitiu, como explicita Freire (1986, p.13) que ambos fossemos leitores uns dos outros e assim pudéssemos se estimulados a pensar e

repensar o pensamento do outro.

Durante as conversas com o professor da qual era monitora da disciplina, eu me via amparada por suas histórias acerca das experiências que ele vivenciou na docência, onde ele também teve momentos de dificuldades e de descobertas e o quanto isso é importante para nós como futuros professores, pois nos faz ser como somos hoje. O aprendizado mais importante que tive com essas conversas foi o de refletir sobre as experiências que tive e buscar sempre tirar delas um aprendizado.

Foi aqui meu primeiro contato com a ação de refletir sobre o que acontecia comigo na escola, enquanto professora e enquanto aluna, durante a graduação. A partir daqui, os primórdios da ideia de escrever sobre as experiências do Estágio, começaram a ir aos poucos se consolidando em minha mente, primeiramente não com a pretensão de usá-los em um Trabalho de Conclusão de Curso, mas pela ideia de deixar registrado aquilo que eu vivia.

A partir das conversas com esse professor que tanto me inspira até hoje, passei a encarar a mim, os Estágios e a Licenciatura através de uma nova óptica. Percebi que a ideia de focar apenas no lado negativo de uma experiência não me traria retorno algum ou não me enriqueceria como pessoa. Decidi encará-las como já dito, retirando aprendizados e agregando aquilo que me faria crescer, principalmente como professora.

Eu estava mais disposta a lutar para seguir no caminho do aprendizado diário em busca de tornar-me a educadora que desejo. Decidi que o medo seria diminuído até tornar-se quase imperceptível e que eu buscaria todos os dias me tornar melhor como pessoa e professora para que assim como ele, eu também pudesse fazer a diferença na vida dos meus alunos. Não foi fácil, mas foi aí que eu percebi que queria me tornar professora. Queria assim como ele, tirar aquele aluno do canto da sala e colocá-lo no centro de sua educação, como sujeito dela e de sua vida, queria poder fazer com que as pessoas descobrissem que sair da zona de conforto é difícil, mas é libertador.

Acredito que o responsável por me apresentar a liberdade foi esse professor, que além de professor é amigo de seus alunos, muitas vezes fazendo o papel de psicólogo, mas principalmente incentivador para que acreditássemos em nós mesmos e fôssemos sempre em busca de ser mais. Através de suas aulas, onde éramos de fato instigados a ir mais além, a pensar criticamente, a participar e não se acomodar na espera do conhecimento, a não decorar, mas compreender, questionar, discutir, fui sendo retirada aos poucos de uma posição confortável- como considerava- de objeto, para ir me tornando sujeito do meu conhecimento. “As salas de aula libertadoras iluminam as condições em que nos encontramos para ajudarnos a superar essas condições” (SHOR, 1986, p. 25).

Chegado o momento onde teríamos as regências, confesso que embora tenha trabalhado a questão do medo, ainda senti certo receio devido ao comportamento dos alunos. Não queria em hipótese alguma que acontecesse à minha pessoa o mesmo que ocorreu com a aula do professor enquanto o observávamos. Os alunos nos receberam com olhar de desconfiança, o mesmo que nos deram quando fomos observar a aula.

Por já sabermos que os alunos eram bem agitados buscamos trabalhar os conteúdos das aulas em grupo, dando liberdade para que eles escolhessem ficar com seus amigos. Imaginamos que fazendo concessões poderíamos nos aproximar deles e assim trabalharmos juntos. No dia desta aula, trabalhamos o assunto lixo e então os pedimos que se dividissem em grupos para a atividade que seria proposta, que era avaliar diferentes maneiras de descarte do lixo. Durante a explicação do conteúdo, tentávamos contar com a participação deles, porém nada funcionou. Eles não queriam participar e, por diversas vezes tivemos que interromper a aula para chamar a atenção dos alunos que estavam conversando, andando pela sala ou mesmo se maquiando.

Quando chamávamos a atenção dos mesmos, tentávamos fazer com que eles percebessem o que aprenderiam ali e o que estávamos tentando trabalhar junto deles. Neste momento tentamos contextualizar a temática trazendo para a sala de aula a situação do lixo ao lado da escola e todos os malefícios e problemas a saúde causados pelo mesmo. Imaginamos que tratando de algo mais próximo a eles, literalmente, eles se interessariam mais. Queríamos incluir a todos, porém uma pequena parte dos alunos esteve conosco durante o processo.

Momentos como este onde eu estava ali, tendo preparado uma aula, tendo estudado, tendo pensado em diferentes estratégias para que a aula fosse proveitosa e grande parte dos alunos se encontrava totalmente indiferente a mim, foram momentos difíceis, pois me senti totalmente desvalorizada. Decidi então, que estaria mais atenta a aqueles alunos que se mostravam mais interessados, canalizei o tempo que levava chamando a atenção de um grupo de alunos para aqueles que participavam e se interessavam.

A questão não foi que eu fechei os olhos para os demais alunos, mas sim, que tentei fazer com que percebessem que meu papel ali não era dar sermão ou ficar chamando a atenção de ninguém, mas sim contribuir com o aprendizado deles. Optei por dá-los autonomia na escolha do momento em que decidiriam por participar da aula, pois já havia chamado atenção dos mesmos antes e não havia surtido efeito. Os alunos seriam responsáveis por suas decisões, ou permanecer como estavam ou participar da aula. A ideia, inconscientemente, foi trabalhar o exemplo de Paulo Freire, quanto aos pais desafiarem seus filhos na melhor escolha da hora de fazer a tarefa, neste caso, desafiar os alunos, a escolherem a melhor hora em que

quisessem participar da aula. “A autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões que vão sendo tomadas. [...] Ninguém é sujeito da autonomia de ninguém [...]” (FREIRE, 2017, p. 105).

Após um tempo me comportando como se não estivesse dando atenção para o que estavam fazendo, percebi que eles notaram e começaram a participar da aula com perguntas. Muitas vezes somente como uma forma de que nós percebêssemos que eles estavam atentos à aula. Vale salientar aqui, que este foi o momento onde percebi que não há a necessidade de se mostrar autoritária em todas as situações e comecei a tentar novas estratégias que não trariam mal-estar a minha relação com os alunos. Pelo fato de ter convivido em grande parte de minha vida escolar com professores autoritários decidi que não propagaria essa figura de professor em minha vida. Procurei ser coerente com esta minha decisão, por isso ao longo não somente desta aula, mas também das outras que se seguiram, busquei não me contradizer em relação ao que falava e o que fazia. “[...] E entre o testemunho de dizer e o de fazer, o mais forte é o do fazer porque este tem ou pode ter efeitos imediatos” (FREIRE, 2015, p. 136).

Então nas próximas regências eles estavam bem mais participativos e colaborativos com as atividades propostas e nós começamos a nos aproximar, de forma que eles estavam muito mais a vontade com nossa presença e com o trabalho em conjunto. Finalizei este estágio, sentindo-me satisfeita com o período que passei com os alunos, mesmo tendo iniciado-o de uma maneira tão difícil.

## **6.2 Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental II: o percurso continua.**

Entre o período do término e o início de outra experiência na escola durante os Estágios, me deparei em vários momentos refletindo acerca da prática docente que vivi neste primeiro momento. Analisei aquilo que senti como professora do 6º ano, dos medos, dos receios, das decisões em sala de aula, das preocupações em preparar uma aula, das maneiras como me portar, enfim, da professora que fui me tornando enquanto estava com eles.

Apesar de no início ter sido um momento conturbado, conflituoso e de decisões, o estar em sala de aula ao longo daquele Estágio foi um período de amadurecimento e crescimento, além do fato de permiti-me estar inserida em meu futuro ambiente de trabalho, familiarizando-me com o dia a dia de minha profissão e das situações comuns a ela. A reflexão sobre minha prática veio seguido da preocupação de buscar melhorá-la, de um crescimento. “[...] Crescer entre nós é algo mais que crescer entre as árvores ou entre os

animais, que, diferentemente de nós, não podem tomar seu próprio crescimento como objeto de sua “pré-ocupação”. Crescer entre nós é um processo sobre o qual podemos intervir[...]” (FREIRE, 2015, p. 185).

Foi com a sensação de que eu estava mais preparada e disposta a enfrentar todas as experiências que este período me traria, buscando sempre aprender com elas que iniciei o segundo Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental. Estivemos com a turma de 9º ano da mesma escola na qual tínhamos feito o primeiro Estágio e tudo foi completamente diferente. A começar pela nova turma, novo professor responsável pela turma e por nós durante aquele período, além das experiências que o novo período traria.

Durante este Estágio repetiram-se as mesmas observações feitas no anterior sobre a escola e claro, sobre a aula do professor responsável pela turma. Ao chegar o dia da observação da aula do mesmo, me veio à cabeça a lembrança angustiante da aula que tinha observado na turma do 6º ano. Logo busquei esquecer essa memória para que eu pudesse aproveitar as novas experiências e aprendizados, sem que lembranças do passado viessem tirar minha atenção. Como já havia dito, tudo foi diferente. Os alunos, provavelmente por conta da idade, eram bem mais comportados e não observamos nada daquilo que tanto tinha me entristecido na série anterior. Eles buscavam participar e trabalhar em conjunto com o professor.

O clima que percebi naquela sala foi aquele que havia imaginado antes de iniciar o primeiro Estágio, alunos de certa forma comportados, participativos e que a aula fluísse sem transtornos. Sentia paz.

Durante o período de regência no 9º ano, tudo ocorreu perfeitamente. Preparávamos as aulas pensando sempre na participação dos alunos, buscávamos sempre questioná-los sobre o assunto da aula, abrir espaço para dúvidas que os mesmos tivessem. Algo que nos surpreendeu foi à aceitação deles para conosco, imaginei que pudesse haver uma relutância quanto àqueles estranhos que estavam ali no lugar do professor deles. Preocupávamos-nos em contextualizar os assuntos ao início de cada aula e sempre selecionávamos exercícios que imaginássemos que fossem interessantes para eles, e no fim dos mesmos, sempre corrigíamos juntos buscando trabalhar os erros. Percebi que assim, todos participavam, talvez porque eles estivessem gostando da forma como estávamos trabalhando. Posso afirmar isso, porque certo dia quando o horário do intervalo chegou os alunos não quiseram sair correndo, mas pediram para que terminássemos de corrigir junto deles. Senti uma sensação muito boa ao ouvir isso deles e fiquei feliz por não ter desistido do ensino e dos sentimentos que ele me trazia vivendo cada experiência.

Senti-me realizada neste estágio, foi um período de muito aprendizado e onde não tive angústias, das quais me levavam a questionar a docência, mas somente o reforço de que eu tinha feito à escolha certa por permanecer na Licenciatura, o que me motivava a cada dia. Sempre deixava a sala de aula, ao fim da regência, com a sensação de dever cumprido e me sentia ansiosa para a próxima. Minha vontade era ter ficado naquela sala, naquela turma para sempre.

Ao ter finalizado os dois Estágios relativos ao Ensino Fundamental, percebi que ambos me trouxeram diferentes aprendizados. O primeiro deles, frente a uma sala de aula com todas as situações mais assustadoras que eu sequer havia imaginado me permitiu rever muitas concepções e me trouxe muitas reflexões acerca da sala de aula, de mim como professora e tudo o que se relacionava a isso. Já o segundo, me trouxe a sensação de que eu me sentia mais preparada e mais a vontade de estar dentro de uma sala de aula na figura de professora. Nesta segunda experiência vivi muito mais o que ela podia me trazer como aprendizado.

Foi através da minha prática educativa, refletindo sobre ela, que coloquei minha práxis docente em ação. Freire afirma que a reflexão do homem sobre sua situação concreta permite sua intervenção nela, pois ao refletir segundo ele “sobre sua situação concreta, mais emerge, plenamente consciente, comprometido, pronto a intervir na realidade para mudá-la”. (FREIRE, 1979, p. 19).

### **6.3 Estágio Supervisionado no Ensino Médio I: mais um degrau.**

Neste novo passo em busca de tornar-me a professora que desejo, parti para uma nova escola, devido a anterior ser apenas para o Ensino Fundamental. Junto de mim nesta caminhada estava uma nova dupla, referida aqui como dupla 2, isso ocorreu devido meu amigo que esteve comigo nos dois primeiros Estágios não estar com horários compatíveis com os meus para que continuássemos juntos. A nova dupla que se formava também era por conta da amizade e proximidade, assim como a primeira.

Como decisão para a escolha da nova escola, nos foi fornecido pelo Professor-Formador da Universidade, uma lista com todas aquelas escolas que eram próximas ao nosso local de estudo, assim como também, para que o mesmo pudesse nos acompanhar quando fosse observar nossas regências. Decidimos então por uma escola o mais próximo possível, para evitar perda de tempo com condução e também por ser mais cômodo.

A nova escola nos pareceu bem melhor quanto à questão da infraestrutura do que a anterior. Vale salientar que a dupla 2 neste momento também havia estagiado na mesma



escola que eu durante o Estágio Supervisionado do Ensino Fundamental, por isso nossas conversas comparando as escolas em diferentes aspectos foi inevitável.

Assim como os demais Estágios Supervisionados, também passamos por um período de observações sobre os documentos escolares, a rotina escolar, a infraestrutura da escola e a aula do professor orientador daquele período.

Sobre os documentos escolares, mais precisamente o PPP, somente nesta escola tivemos acesso a ele e este ainda encontrava-se desatualizado. O que é um problema, pois como “eixo ordenador e integrador do pensar e do fazer do trabalho educativo” (SILVA, 2003, p. 298), necessita estar constantemente atualizado para que o trabalho pedagógico esteja organizado. Como afirma Veiga (1995, p. 11), o Projeto Político Pedagógico é o instrumento responsável pela “organização do trabalho pedagógico na escola como um todo”.

Durante a observação da aula do professor, notou-se a existência de um educador e uma sala de aula bastante tradicionais, o que foi evidenciado pela exposição do conteúdo como transferência de conhecimento e a total apatia dos alunos, e por fim a entrega de questões que os alunos deveriam responder e mostrar ao professor no fim da aula. “O rosto e a fala do professor podem confirmar a dominação, ou refletir possibilidades de realização. Se os estudantes vêm ou ouvem desprezo, o tédio, a impaciência do professor, aprendem, mais uma vez, que são pessoas que inspiram desgosto e enfado” (SHOR, 1986, p. 35).

Tínhamos à frente, uma sala de aula da qual tentar trabalhar de forma crítica poderia ser complicado, pois os alunos mal eram estimulados a expressar-se ou não tinham abertura para tal. Percebi aqui a quase inexistência de uma interação entre o professor e os alunos que se restringia apenas ao momento de entrega da atividade. Quanto à questão do comportamento dos estudantes, eles encontravam-se apáticos durante a aula e mesmo quando um ou outro questionava sobre algo referente ao assunto tratado, o professor não valorizava este momento. Apenas respondia a pergunta. Como estávamos em período de observação em nada pudemos intervir. E mais à frente veríamos que o professor não tinha esse comportamento somente com os alunos, mas também conosco ao longo do período em que estivemos supervisionadas por ele.

Durante o fim do período de observações e o dia da primeira regência com a turma de 1º ano do Ensino Médio, refleti juntamente com a dupla 2 sobre o que iríamos experimentar durante aquela nova experiência e buscamos nos preparar para a nova aventura que seria estar na sala de aula como professoras de alunos poucos anos mais novos que nós. A questão da idade foi algo que me tranquilizou e me preocupou ao mesmo tempo, pois imaginei que pudéssemos nos dar melhor e trabalhar bem juntos. Para isso, atentamos para

nossa linguagem e comportamento para com eles. Queria estar próxima deles, mas não queria dar liberdade a ponto de eles não me enxergarem como profissional e levarem aquele momento de aprendizado conjunto para uma esfera onde envolvesse brincadeiras ou parecessem que estavam lidando com colegas de classe, essa foi minha preocupação.

Freire traz a seguinte frase que explicita esse momento de tensão e medo sobre como me portar com os alunos: “[...] Inclinados a superar a tradição autoritária, tão presente em nós, resvalamos para formas licenciosas de comportamento e descobrimos autoritarismo onde só houve o exercício legítimo da autoridade” (FREIRE, 2017, p. 102). O medo era ou perder-se na licenciosidade ou manter uma posição autoritária, estar em um dos extremos e não conseguir o equilíbrio entre ambos.

Durante as regências tentamos a participação dos alunos em todos os momentos em que isso pudesse acontecer e sempre dávamos espaço para que os mesmos se sentissem à vontade para perguntar ou comentar algo a respeito da aula ou assunto relacionado. O que percebi quanto a isso é que nós enquanto alunos, reclamamos acerca da nossa aula tradicional, onde nos encontramos apenas no papel de receptor do conhecimento, mas quando nos é dada a oportunidade ou quando temos espaço para ter voz, não fazemos uso dele. Freire acredita que um dos problemas mais sérios enfrentados por nós professores é a dificuldade em superar a antiga tradição de transferir conhecimento, porém a dificuldade é compartilhada também pelos estudantes, que não entendem um professor que não faz transferência de conhecimento (FREIRE, 1986, p. 22).

Falo isso me posicionando quanto aluna, mas também como professora, para mim no papel de aluna também não foi fácil perceber que eu podia ter voz, quando toda a minha educação foi pautada no silêncio. Acredito que mesmo tendo vivido momentos como esse, os mesmo foram importantes, pois me permitiram perceber o quanto fui passiva ao longo de grande parte da minha vida escolar, o quanto me colocava como objeto na construção de meu conhecimento. Foi por isso que decidi que em minha prática valorizaria a voz dos alunos o máximo que eu pudesse. Mas, também entendi que como professora chegando com um novo posicionamento é difícil que todas minhas expectativas fossem alcançadas, pois eu estava buscando ir contra algo que é considerado a forma “normal” de se trabalhar com os alunos e do qual eles estão tão acostumados a ponto de estranhar quando não estão lidando com um professor tradicional.

Os estudantes estão acostumados à transferência de conhecimento. O currículo oficial exige que se submetam aos textos, às aulas expositivas e às provas, para que se habituem a se submeter à autoridade. Os estudantes sabem bem como resistir às exigências da autoridade, mas também podem rejeitar a classe não-tradicional. Alguns o fazem com mudo desdém, outros resistem ativamente, outros

simplesmente saíram para almoçar. O problema é facilitar uma transição gradual para longe dos velhos hábitos (SHOR, 1986, p. 23).

Optamos por levar diferentes formas de trabalhar os conteúdos, como por exemplo, em uma das regências utilizamos-nos de um *quiz* e em outra foi a construção de um mapa conceitual. Quanto à primeira ferramenta, pensamos em sua utilização de forma a trazer mais diversão aos alunos nos momentos das atividades e como retomada do assunto trabalhado, além de permitir uma maior interação deles conosco. Para a atividade, dividimos a sala em grupos e os entregamos plaquinhas com as alternativas para as respostas, no momento em que a pergunta era lida e eles tinham que dar a resposta, era dado um tempo para que discutissem e então a respondessem, seguido de uma explicação sobre o porquê ser aquela a resposta que o grupo considerava certo. Enfim, conseguimos a participação dos alunos que tanto desejamos. Finalizamos a aula com uma boa sensação, embora nem tudo tenha sido da forma que imaginei pela pouca participação ao longo da aula, pelo menos mais ao fim da aula conseguimos que eles interagissem conosco.

Em outro momento em sala utilizamos-nos de um Mapa Conceitual, como ferramenta para uma revisão sobre o assunto anterior. Imaginávamos que com a revisão além dos alunos relembrem o que aprenderam, poderiam fazer a relação entre o assunto da aula anterior, Doenças Sexualmente Transmissíveis, com o da aula daquele dia, Métodos Contraceptivos. Foi muito importante este momento, porque percebi que a aula anterior tinha sido boa, pois os alunos de pronto aceitaram fazer a revisão e construímos um Mapa Conceitual juntos. Utilizei-me de uma metodologia construtivista (CAMPOS; NIGRO, 2009, p. 159), buscando uma abordagem significativa e não apenas baseada na simples memorização, criando significados e a construção do conhecimento, propiciando aos alunos o desenvolvimento de ideias, conceitos e a relação entre fatos e ideias. Quisemos trazer aos alunos o momento de trabalhar com o Mapa Conceitual, pois foi uma ferramenta de ensino que após o conhecimento sobre a mesma, foi algo que trabalhei constantemente em meus estudos.

Ao longo de todas as regências pudemos sentir o pouco empenho do professor orientador do estágio da escola em se fazer presente ao longo das mesmas e buscar contribuir de alguma maneira para nosso aprendizado. Motivo esse que me fez ir em busca de outra escola para o Estágio Supervisionado no Ensino Médio II. Pois como o próximo estágio seria o último queria que ele foi ainda mais significativo para mim quanto a questão do aprendizado do que as demais experiências vivenciadas nos anteriores.

#### 6.4 Estágio Supervisionado no Ensino Médio II: outro ambiente, mais experiências.

Assim como os demais estágios, neste também contei com uma amiga para ser minha dupla, denominada aqui como dupla 3. Não continuei com a dupla anterior, devido nossos horários não estarem mais compatíveis. Ainda permanecia sentindo a necessidade de ter alguém que me trouxesse segurança. Porém a segurança que falo agora, não era aquela como a da primeira vez que estive na escola como estagiária, onde o medo a explicava. Mas sim uma segurança, no sentido de não me sentir sozinha e ter outra pessoa que me ensinasse algo.

Sempre valorizei a relação com os demais que considerava com visões, posicionamentos e ações diferentes das minhas como uma forma de grande aprendizado. Imaginei que além de não estar sozinha, também teria a oportunidade de aprender com outra pessoa, assim como ocorreu com os Estágios anteriores. Precisava de alguém me trouxesse um *feedback* imediato porque não queria permitir-me fracassar e contentar-me com o ensino tradicional. Freire afirma o poder da ideologia tradicional quando expõe que os jovens professores necessitam de êxitos para sentirem-se certos (FREIRE, 1986, p. 38). O medo era que por algum motivo, o ensino tradicional, a ideologia tradicional, voltassem a estar presente em minha prática. “[...] A educação é um momento no qual você tenta convencer-se de alguma coisa, e tenta convencer os outros de alguma coisa”(FREIRE, 1986, p. 46), todos os dias eu buscava convencer-me de que eu poderia tornar-me uma educadora crítica ou pelo menos não propagar a ideologia tradicional em minha prática.

Embora tenha cogitado a possibilidade de passar por esse período sozinha, enxergando-o como uma maneira de me encontrar de fato como estaria daqui uns anos, somente eu e os alunos, decidi por estar com outra pessoa, pois eu já teria toda minha vida para viver esse momento de estar eu e meus alunos. Quis valorizar ao máximo a experiência de viver e aprender com as pessoas que estavam comigo durante todos os estágios.

Decidimos por uma das escolas que se encontravam na lista fornecida pelo Professor-Formador da Universidade. Uma escola bem mais longe do local onde estudávamos. Optamos por ela, por ser uma das melhores escolas recomendadas e por sempre ouvirmos falar muito bem do local. Imaginamos que seria uma escola que traria muito aprendizado, o que de fato ocorreu. Todas as minhas expectativas em relação à escola foram alcançadas. Como por exemplo, um ambiente de qualidade que nos trouxesse aconchego, alunos participativos e dispostos a trabalhar com diferentes metodologias, bom relacionamento com os profissionais da escola.

Estivemos com a turma do 3º ano do Ensino Médio do período da tarde. Fomos alertados pelo Professor-Formador de que teríamos dificuldades em trabalhar com os alunos da forma como esperávamos, desenvolvendo um projeto, por exemplo, devido os mesmos estarem preparando-se para o ENEM e o vestibular da Universidade Estadual do Ceará-UECE. Quanto ao professor orientador da escola, ele também nos deixou claro que isso poderia acontecer, mas que estava disposto a nos ajudar no que fosse preciso, inclusive por isso, nos ofereceu a oportunidade de trabalharmos com alunos que têm deficiência visual, para que tivéssemos mais oportunidade de aprendizado. Momento este que posso dizer ter sido o que me trouxe mais vivências significativas e de descobertas sobre a educação especial.

Esta foi a primeira escola, após ter passado por dois outros locais, em que não me senti desconfortável por estar na sala dos professores e ser questionada quanto a minha escolha pela docência. O que se percebia naquele local não era um ar de desmotivação ou palavras que demonstrassem isso, pelo contrário, fomos muito bem acolhidas e todos os professores se mostraram dispostos a ajudar com o que necessitássemos. Em nenhum momento ouvimos reclamações sobre a profissão, os alunos ou qualquer outra em relação ao ambiente escolar. Isso me trouxe alívio, porque era esse o ambiente que eu queria estar por toda minha vida, me fez muito bem não ter sido questionada sobre minha escolha.

Estivemos durante o período de observação conhecendo todos os locais e os funcionários da escola. Sempre éramos tratadas muito bem e com atenção por todos, isso nos trazia a sensação de que todos éramos importantes na escola. Nas demais escolas, a sensação que se tinha era que os estagiários não eram muito bem-vindos, a não ser no momento de “assumir a sala de aula do professor”. Lá essa sensação não existiu. Além disso, notava-se que todos trabalhavam como uma verdadeira equipe em busca de fazer um bom trabalho. Luckesi (2007, p. 15) defende que “uma escola é o que são seus gestores, os seus educadores, os pais dos estudantes, os estudantes e a comunidade; “a cara da escola” decorre da ação conjunta de todos esses elementos”.

Assim como os demais Estágios, as observações foram acerca dos documentos escolares, da rotina escolar, infraestrutura do local e a aula do professor da escola. Notamos mais uma vez a desatualização do PPP da escola. Embora tudo nos parecesse funcionar muito bem, o principal documento da escola não estava de acordo com as constantes mudanças que ocorriam na educação. Devido sua natureza como o “eixo ordenador e integrador do pensar e do fazer do trabalho educativo” (SILVA, 2003, p. 298) é importante ter em mente que este documento esteja constantemente atualizado.

Chegado o dia de observar a aula do professor da escola, nos encaminhamos junto

com ele primeiramente para a Sala de Recursos Multifuncionais. De acordo com o que foi previsto no inciso V do artigo 8º da Resolução CNE/CEB nº 2/2001, este local:

É um serviço de apoio pedagógico especializado na ala de recursos, nas quais o professor especializado na educação especial realize a complementação ou suplementação curricular, utilizando procedimentos, equipamentos e materiais específicos (2001, p. 02).

Neste primeiro momento nós juntamente com ele estaríamos com os alunos deficientes visuais, e só posteriormente iríamos para a sala do 3º ano regular. Vale salientar aqui, que foi muito enriquecedor para mim ter conhecido esta sala anteriormente, durante a observação sobre a infraestrutura escolar. A conversa com a profissional responsável pelo local nos permitiu conhecer mais sobre o trabalho desenvolvido nesta sala e a importância dele para os alunos que a utilizavam. Nas demais escolas não havia tido a oportunidade de estar num ambiente como este, pois elas não contavam com este recurso.

Ao iniciar a aula na Sala de Recursos Multifuncionais, o professor nos apresentou aos alunos, que pareceram empolgados com nossa presença ali, foi a primeira vez que não me senti como uma intrusa. Em seguida, ele começou a tratar do assunto da aula, sempre fazendo auxílio de modelos didáticos. A observação dessa aula foi importante para eu perceber como o trabalhar com alunos com algum tipo de deficiência requer uma maior preparação e cuidado com o ensino. Todo o posicionamento do professor muda. A metodologia, a forma de falar sobre algo, a atenção aos alunos, dá-los voz e conseqüentemente ouvi-los quanto as possíveis melhorias para o processo de aprendizado dos mesmos. Todo o processo requer mais atenção para que os alunos sintam-se o mais incluídos possível. Observei todo o desenrolar da aula com muita atenção, queria aprender o máximo possível com aquela experiência que estava vivendo. Foi um momento verdadeiramente mágico e muito mais significativo do que podia imaginar.

Já na outra turma de 3º ano regular, ao entrarmos na sala, o professor nos apresentou aos alunos e logo depois fomos, eu e a dupla 3 sentar mais ao fim da sala, visando não atrapalhar ou tirar a concentração dos estudantes. A aula seguiu-se apenas com resolução de questões, que de acordo com o professor, havia sido um pedido dos alunos, devido à proximidade com as provas dos vestibulares.

Ao longo do período de observação da aula, notei muito do meu comportamento como estudante quando me preparava para as provas dos vestibulares nos próprios alunos. Todos estavam bastante atentos durante a fala do professor e com as dicas que ele dava em relação às provas. Mas também pareciam cansados, ansiosos e estressados. Digo isso, pois quando observado o dia onde os mesmos fariam um simulado percebi uma angústia no rosto

deles, muitos ficavam coçando a cabeça, estalando os dedos, balançando as pernas. Isso me incomodou um pouco, pois quando estava na posição deles, não percebia como isso nos afetava tanto e agora vendo como professora, noto o desgaste que os alunos passam durante este momento.

Neste mesmo momento, presenciei o diretor da escola passar em todas as salas de aula e entregar para cada um dos alunos um bombom e um papel com uma frase motivacional. Acredito que esta atitude de tirar os alunos do foco que eles estavam e permitir que os mesmos pudessem ter um momento de pausa e assim se desconectarem um pouco daquele momento de tensão, além dos profissionais mostrarem-se preocupados em dar atenção aos alunos, pode ser muito importante para que eles se percebam valorizados e não apenas cobrados pela escola.

Enquanto aluna recebi muito mais momentos de cobranças do que momentos onde sentíssemos a escola nos enxergando como seres humanos e valorizando esse momento de afeto com os alunos durante um período tão estressante. Freire (2015) ao tratar das virtudes ou qualidades indispensáveis ao melhor desempenho de professoras e professores progressistas em seu livro *Professora, sim; Tia, não* cita entre eles, a amorosidade como aquela que dá significação à prática docente. Assim como dá significação a prática docente, a mesma também permite um melhor relacionamento entre professora e alunos, como pude comprovar por meio de minhas próprias experiências enquanto aluna com os diferentes professores.

Quanto às regências, sentimos a necessidade de trabalhar com os alunos deficientes visuais também, assim como os regulares. Devido eu não ter tido a oportunidade de trabalhar mais próximo da Educação Especial, e a dupla 3 sim, vimos nesse momento, a chance de vivenciar uma experiência que poderia me trazer muito aprendizado para as duas. Eu via essa oportunidade também como um desafio. Um desafio como pessoa e futura professora, pois ao me permitir estar mais próxima deles, eu iria aprender sobre como preparar uma aula pensada neles, uso correto de linguagem de forma que as palavras, veja, olhe, observe não soassem estranhas, aprender a lidar com as limitações deles e fazer adaptações visando uma aula de qualidade e principalmente de inclusão.

A primeira regência com eles foi um grande desafio. A aula seria no Laboratório de Ciências, onde trabalharíamos microscopia e um pouco de fisiologia humana. Este momento me trouxe muita emoção, pois uma aluna havia nos dito que essa seria a primeira vez que eles estariam em contato com um microscópio. Senti-me muito feliz em poder de certa forma estar sendo responsável por proporcionar a eles aquele momento, mas ao mesmo

tempo fiquei apreensiva, pois queria que o momento fosse significativo para eles e que nada de errado ocorresse, e que bom que tudo transcorreu bem.

Ao chegarmos ao laboratório, explicamos aos alunos como iria transcorrer a aula. Num primeiro momento, eles foram apresentados aos microscópios, os 3 alunos estavam de frente a um aparelho cada um com o seu e, podiam tatear o objeto e nós iríamos explicando as partes constituintes do mesmo. Todos nós estávamos super empolgados com o momento, os alunos muito mais que nós obviamente, mas foi muito interessante ver a descoberta para eles e a valorização que eles davam ao momento, a todo instante eles nos faziam perguntas sobre os microscópios e sobre o que observar nele.

No decorrer da aula, partimos para a explicação de como ocorria a observação nesse equipamento. Fizemos uma descrição seguida do toque dos alunos nos locais correspondentes ao que estávamos falando. Posteriormente explicamos também como era feita a preparação de uma lâmina. Para isso, levamos uma lâmina preparada para que eles pudessem sentir como esta era. Para a exemplificação da preparação fizemos uso de cartas de baralhos, que simbolizavam os cortes do material e de uma folha de papel, onde estava desenhada com barbante uma célula, contendo suas estruturas, além de diferentes modelos de células feitos com *biscuit* para a observação sobre a diversidade de formato das mesmas.

Sobre a célula desenhada na folha, discutimos sobre as estruturas da mesma de forma breve, pois o professor havia nos falado sobre irmos com um ritmo mais lento com os alunos, pois eles já vinham cansados de casa, pois na verdade estudavam pela manhã e complementavam seus estudos à tarde. Para uma primeira experiência com os alunos deficientes visuais me senti muito mais satisfeita com o que desenvolvemos juntos do que com uma possível sensação de que podia ter feito mais. Digo isso, pois segundo os alunos a aula tinha sido boa e eles foram bastante participativos ao longo da mesma.

Ao sairmos para a outra regência do 3º ano regular, a aula havia sido preparada diferentemente, optamos por trabalhar aqui com Mapas Conceituais, como uma estratégia para que os alunos não resolvessem apenas questões relativas ao vestibular. A ideia foi primeiramente trabalhar Mapas Conceituais e posteriormente a resolução de questões. Antes de iniciar a atividade, foi feita uma explicação acerca da metodologia e algo que me deixou surpresa foi saber que os alunos já tinham conhecimento e a utilizavam. Eu apenas conheci o uso do Mapa Conceitual durante a graduação, em nenhum outro momento havia sido apresentada a esta metodologia, então minha surpresa foi totalmente positiva ao saber que os alunos a adotavam.

Os alunos trabalhariam durante aquela aula com os temas de Sistema Respiratório



e Circulatório, para isso foram divididos em grupos e deveriam construir o Mapa Conceitual em conjunto. Ao longo do período de construção, estivemos disponíveis a ajudar e tirar dúvidas. Por fim, eles nos mostraram mapas bem diversos quanto à questão de como organizaram as informações e trouxeram temáticas relacionadas ao tema que nem imaginávamos que eles associariam.

Foram duas regências no mesmo dia, com diferentes situações de aprendizado. Em uma tive a oportunidade de aprender a lidar com limitações e me adaptar a elas visando um ensino de qualidade e inclusão, principalmente. A outra trabalhei uma ferramenta da qual gosto muito de utilizar e com alunos que de pronto nos aceitaram e trabalharam conosco. Uma diferença que me trouxe inquietação é que enquanto estava com os alunos deficientes visuais, senti-me muito mais inspirada e instigada a experimentar em sala de aula. Quando Freire explicita que muitos professores ingressam na profissão inspirados pelo bem que poderiam fazer permitindo que os estudantes experimentassem a alegria de aprender (FREIRE, 1986, p. 67) foi essa a sensação que tive com os alunos quando percebi que os mesmos aprendiam com alegria e o quanto isso foi importante para mim como professora que tentava mudar a forma de trabalhar em sala de aula, tentando livrar-se das amarras de uma educação tradicional vivida enquanto aluna.

Porém quando me conduzi a outra sala fui sentindo como se esses sentimentos estivessem sumindo, dando lugar a uma sensação de que ali, eu encontraria mais dificuldade para sentir que poderia experimentar. Acredito que essa sensação deveu-se as observações da aula do professor com a turma, onde os alunos pediam sempre mais conteúdos em forma de resolução de questões.

Estive com diferentes alunos quanto as suas limitações, mas bastante iguais no respeito para conosco, participativos e dispostos a trabalhar em equipe. Alunos que nos trouxeram *feedback* sobre nossas atividades na forma de um diálogo. Foi um momento muito construtivo da minha formação e nos trouxe uma reflexão conjunta sobre o que havíamos vivido juntos. Freire (2000, p. 45) valoriza esse momento de diálogo entre professor e alunos.

O educador também deve refletir e aperfeiçoar continuamente sua prática educativa por meio de um diálogo intenso e aberto com os educandos e uma análise crítica da realidade que busca formar “pessoas críticas, de raciocínio rápido, com sentido de risco, curiosas, indagadoras.

Sabíamos que estávamos lá para aprender e eles também sabiam disso em relação a nós, por isso me senti acolhida e a vontade em estar na sala de aula com eles.

As demais regências foram somente com os alunos deficientes visuais, pois o 3º ano regular, como já explicado, ou estava em momento de prova ou simulado. Estas aulas

foram parecidas com a primeira, quanto à questão de preparar material para os alunos, pensar estratégias que facilitassem o aprendizado deles.

As aulas que se seguiram foram sobre Organelas e Tecido epitelial. Na primeira aula, fizemos uma revisão sobre Microscopia e então seguimos tratando sobre organelas. Para exemplificação usamos modelos didáticos da própria Sala de Recursos Multifuncionais. “O modelo didático concebe aluno ser ativo no processo de construção de conhecimentos, atribuindo ao professor à responsabilidade de criar situações que estimulem e facilitem sua aprendizagem” (SOARES, 2010, p. 48). De acordo com a explicação e questionamento dos alunos fomos direcionando a aula do modo como os mesmos nos guiavam.

Na aula seguinte sobre Tecido Epitelial também fizemos uso de modelos didáticos, pois “os modelos didáticos permitem a experimentação, dando oportunidade aos estudantes de correlacionarem teoria com a prática” (CAVALCANTE E SILVA, 2008). Assim como uma estratégia de permiti-los ter mais próximos de si o material do qual estávamos apenas explicando. Antes de iniciar de fato a aula, trabalhamos com tempestade de ideias, pois queríamos que os alunos nos guiassem de acordo com o que tinham conhecimento. Logo após isso, tratamos sobre a temática da aula e a todo o momento incentivávamos a participação deles para que a aula não ocorresse de forma que apenas explicássemos o assunto e eles por meio do uso dos modelos tentassem entender. Vale salientar que o momento onde eles estão em contato com os modelos é a hora em que eles mais perguntam. Conseguimos que a aula fosse divertida e que os alunos entendessem o assunto ao usarem o material. Os mesmos em alguns momentos nos falavam sobre gostar de estar usando o material ou então que a aula havia sido boa, divertida e isso me trazia muitas reflexões sobre minha prática e sobre o que podia fazer para que elas sempre fossem boas para os alunos.

Lembro-me de ter comentado com a dupla 3 que durante este estágio, esta tinha sido a primeira vez que estava em sala de aula sem medo, vergonha ou preocupação que algo saísse do meu controle. Estava aberta a chance de que eu teria que me adaptar caso algo não saísse como planejado. Que eu não precisava manter certa posição de distanciamento com os alunos para que houvesse respeito ou os mesmos não valorizassem minha posição ali no momento. Entendi que a docência me traz a possibilidade de viver cada experiência, com cada aluno, de uma maneira única e que todas elas podem ser prazerosas, mesmo quando tudo não ocorre do jeito que se havia planejado.

Percebi que após aqueles longos dois anos vivendo a experiência de estar na escola como professora aprendi muito e principalmente, evolui muito. Eu tive a chance de não ser mais uma professora que não se aceitava como tal para me ver como a professora que já

existia em mim, mas encontrava-se aprisionada e reclusa, até o momento onde ela fosse liberta e aceita.

Deixei de ter medo do que poderia viver se estivesse disposta a estar numa sala de aula e enfrentei esse sentimento que era como uma barreira para a professora que estou me tornando. Entendi que ele me tiraria uma série de aprendizados e me deixaria quieta em minha zona de conforto. Paralisada neste local onde eu jamais teria podido conhecer a professora que orgulho de estar me tornando.

Antes de mais nada, reconhecemos que é normal sentir medo. Sentir medo é uma manifestação de que estamos vivos. Não tenho que esconder meus temores. Mas, o que não posso permitir é que meu medo seja injustificado, e que me imobilize. Se estou seguro do meu sonho político, então uma das condições para continuar a ter esse sonho é não me imobilizar enquanto caminho para sua realização. [...] Entretanto, devo estabelecer limites para “cultivar” o meu medo. Cultivá-lo significa aceitá-lo (FREIRE, 1986, p. 70).

Primeiramente, o medo era da sala de aula em si, posteriormente, foi o medo da mudança do tradicionalismo para uma nova postura, onde sairia de minha zona de conforto. Porém, foi quando enxerguei a ideologia por trás do tradicional, que não me permiti enquanto professora propagá-lo, silenciar meus alunos e aliená-los.

Deixei de ser alguém que valorizava o tradicionalismo devido à experiência de tê-lo vivido ao longo de toda a jornada escolar e não o enxergava como algo que me calava, me aprisionava e não permitia ver criticamente, para alguém que busca refletir todos os dias sobre a educação e a educadora que quero ser. Ira Shor explicita que poucos professores são experientes para romper com os velhos hábitos de ensino e aprendizagem, segundo ele nós internalizamos as formas tradicionais, a arquitetura da transferência de conhecimento e os hábitos autoritários do discurso professoral em sala de aula (SHOR, 1986). Tranquilo-me ao saber que o mais importante é a mudança que busco em meu pensamento e em minha prática e que com o passar dos anos quanto mais trabalho contra os velhos hábitos, mais me liberto deles.

Deixei de ser alguém que não acreditava ser capaz de tornar-me educadora ou mesmo ser capaz de batalhar para se tornar uma, para alguém que se aceita como tal e tem consciência do que quer ser. “Quanto mais você reconhece que seu medo é consequência da tentativa de praticar seu sonho, mais você aprender a pôr seu sonho em prática” (FREIRE, 1986, p. 71).

## **6 RELAÇÃO COM AS DUPLAS DOS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS: mais aprendizados**

De acordo com Argyle (1991) cooperar é o mesmo que atuar junto, de forma coordenada, no trabalho ou nas relações sociais para atingir metas comuns, seja pelo prazer de repartir as atividades ou para obter benefícios comuns. Nesta perspectiva, todas as práticas desenvolvidas em conjunto durante os Estágios visavam dois principais objetivos: nosso aprendizado e dos alunos.

Todas as pessoas com as quais dividi essas experiências foram parceiros que assim como eu utilizamos desses momentos para aprender e para ensinar uns aos outros. Neste sentido, a Aprendizagem Cooperativa se fez presente como metodologia entre nós e os Professores Orientadores dos estágios da escola e os Professores-Formadores da Universidade.

Segundo Lopes e Silva (2009, p. 4) a aprendizagem cooperativa é uma metodologia com a qual os alunos se ajudam no processo de aprendizagem, atuando como parceiros entre si e com o professor, visando adquirir conhecimentos sobre um dado objeto.

Entre alguns elementos mais importantes da definição do campo de aprendizagem cooperativa, trago aquele explicitado pelos autores, como sendo o que define o trabalho em conjunto desenvolvido por mim e as duplas 1, 2 e 3 ao longo dos Estágios, a cooperação.

“A cooperação envolve sinergia e assume que, de alguma maneira, “o todo é maior do que a soma das partes individuais”, de modo que aprender, desenvolvendo um trabalho cooperativamente, pode produzir ganhos superiores à aprendizagem solitária” (LOPES E SILVA, 2009, p. 4).

Porém em certos momentos, a Aprendizagem Cooperativa pode não trazer apenas benefícios, mas alguns problemas, que acredito que podem e devem ser trabalhados para serem resolvidos, por meio do diálogo.

“Nem todas as tentativas de aprender cooperativamente serão bem sucedidas, já que, sob certas circunstâncias, pode levar à perda do processo, falta de iniciativa, mal-entendidos, conflitos, e descrédito: os benefícios potenciais não são sempre alcançados” (LOPES E SILVA, 2009, p. 4).

Trabalhando por meio da Aprendizagem Cooperativa durante os Estágios Supervisionados, as narrativas feitas aqui tratam de evidenciar os aprendizados que os companheiros me trouxeram e suas influências para minha formação, sejam em momentos onde tivemos êxito ou algum problema durante nossa prática conjunta.

### 7.1 Os Estágios no Ensino Fundamental.

O companheiro que se encontrava comigo durante este primeiro momento na escola como estagiário, chamado aqui como dupla 1, era como já dito anteriormente, um amigo muito próximo, motivo este que nos fez tomar a decisão de vivermos esse período de aprendizado juntos. Desde que eu soube da possibilidade de que os Estágios poderiam ser feitos em dupla, ele foi umas das primeiras pessoas que me vieram à mente como escolha.

Antes mesmo de saber que havia a possibilidade de estarmos juntos durante o Estágio, já o via com admiração, um professor que seria brilhante. A forma como ele estava engajado na área, suas perspectivas quanto a sua prática, mas sempre muito realista com os problemas e dificuldades que poderíamos enfrentar, a forma como ele encarava essa escolha pela Licenciatura, eram uns dos vários motivos que me fazia, literalmente, querer ser como ele. Acredito que o fato de estarmos cercados de pessoas que nos oferecem o melhor de si, nos fazem melhores pessoas também.

Ele se tornou para mim umas das melhores referências sobre que professora eu buscava me tornar. Permitiu-me encarar a Licenciatura, a docência, a sala de aula, a Escola, os alunos de forma diferente, mas acima de tudo compartilhou e se fez presente de fato, durante todas as experiências que vivemos. Não esteve presente apenas fisicamente, ele esteve mergulhado nessa vivência intensamente e queria compartilhá-la comigo para que eu a vivesse intensamente também. Ele fez com que eu não fosse indiferente a nada e que aceitasse a forma como me sentia sobre cada experiência.

Sentia não apenas a segurança que a dupla 1 me proporcionava ao estar em sala de aula comigo, mas sua entrega ao aprendizado e sua preocupação em permitir que eu me entregasse e vivesse o meu também. Ele sempre respeitou meu espaço durante esse período, mas foi extremamente preciso nos momentos onde esse espaço deveria ser invadido por necessitar de uma intervenção, não de uma dupla que partilha o estágio, mas de um amigo. Principalmente durante o período inicial desse estágio, no qual passei por um momento de questionamento sobre permanecer na Licenciatura. Por isso, reafirmo quantas vezes forem necessárias, que a dupla 1 sempre terá lugar especial para mim na caminhada pela Licenciatura, pois sua intervenção foi uma daquelas que me permitiram hoje estar aqui terminando um curso de Licenciatura.

Apesar de enxergamos a Licenciatura naquele momento de formas distintas. Eu, com certo de medo de estar em sala de aula, e ele, super à vontade, ambos estávamos em extremos de aceitação acerca da situação. Mas isso não impediu que nós a vivêssemos caminhando juntos, lado a lado, vivenciando e refletindo cada experiência em conjunto. O

fato de vê-lo tão à vontade em sala de aula foi me permitindo aos poucos ir me libertando para viver essa experiência com alegria e também com entrega.

Partilhávamos muitas características, por exemplo, sempre fomos organizados e metódicos durante as aulas, éramos alunos/professores que supervalorizavam o conteúdo. Percebemos isso em algumas de nossas regências, mas também éramos muito dispostos a fazer de nossas aulas, experiências significativas para nós e para os alunos. A práxis docente foi uma prática muito comum para nós, valorizávamos muito esse momento, inclusive permitíamos que ambos opinassem acerca um do outro.

Na situação que Freire (1986) fala sobre um estudo dele com seus estudantes acerca de seis páginas terem levado doze horas, antigamente eu leria isso e pensaria que era um absurdo. Porém hoje, percebo que muito mais do que ler algo com o intuito de terminá-lo, só por terminá-lo sem entender o que de fato se apresentava a mim não me permitia entendê-lo. Percebo que grande parte da minha vida escolar, eu simplesmente lia algo apenas para decorá-lo para uma prova por exemplo. Não tinha o rigor crítico para buscar entendê-lo, apenas reproduzi-lo. Isso me levou a valorizar o conteúdo e não super valorizá-lo.

Cada atividade feita durante os Estágios foi sempre pensada em conjunto. Algo de que me orgulho muito é o fato de que durante nossas reflexões, sempre estávamos abertos a expor aquilo que pensávamos sem que houvesse prejuízo por conta da imposição de algo pelo outro. Em várias situações me senti acolhida para dar minha opinião sabendo que seria respeitada e ouvida, ambos se importavam em fazer daquela atividade uma construção conjunta. Aliás, se tem uma palavra que pode definir nosso momento juntos nos Estágios do Ensino Fundamental é parceria.

## **7.2 O Estágio no Ensino Médio I.**

Neste novo momento de experiências na escola, estava com outra amiga que agora também era minha dupla de Estágio, referida aqui como dupla 2. Como já enfatizei, as duplas nos estágios sempre foram escolhidas devido à amizade. Estávamos em outra escola, agora seríamos professoras do Ensino Médio.

Ao longo dos estágios fui me sentindo mais à vontade para estar em sala, não havia mais medo, porém ainda sentia a necessidade de ter alguém que estivesse comigo. Não sei como explicar o sentimento, mas precisava de um apoio que não me permitisse fraquejar enquanto professora no sentido de me fazer críticas para que eu melhorasse. Alguém que

enxergasse algo que eu não veria sozinha, alguém que complementasse minha fala quando eu a perdesse, alguém que planejasse comigo e contribuísse para as atividades, alguém que refletisse comigo e que pudesse me trazer um *feedback*.

A sensação que se tem é que eu precisava de uma muleta, mas não era isso. Todos os dias eu buscava a segurança para estar sozinha em sala, mas tinha receio de não conseguir perceber falhas minhas das quais eu pudesse melhorar posteriormente. Não queria que as experiências dos Estágios passassem e eu perdesse algo que me fosse importante simplesmente porque não o percebi no momento. Isso explicava o fato de ter alguém comigo. No primeiro Estágio, confesso que foi mais por medo, porém nos demais, era por querer ter alguém contribuindo com sua visão acerca dos meus pontos negativos que deveriam ser refletidos para uma melhoria da minha prática.

A dupla 2 e eu tínhamos algumas características que não eram comuns, por exemplo, a maneira de se trabalhar em sala de aula. Embora eu estivesse tentando melhorar a questão de ser conteudista, isso ainda estava presente em mim, diferentemente dela. Eu prezava por uma certa organização durante a aula, um *script* por exemplo, onde cada momento devia ser seguido de maneira a fazer um contínuo de determinado assunto. Para ela isso não importava muito. Acredito que a questão do *script* para mim enquanto estagiária foi importante para realmente me trazer segurança quanto aquilo que deveria ser desenvolvido em sala de aula, era mais um auxílio. Porém, vejo que ele não tem um papel tão importante para professores com experiência, pois estes já têm mais domínio em sala de aula, diferente de mim, que se encontrava ainda em formação. Enquanto ela tinha mais domínio em sala de aula e talvez por isso não necessitasse seguir rigidamente esse *script*, eu ainda me prendia a ele para ter um norte. Enquanto ela era mais flexível com certas coisas que aconteciam durante a aula, por exemplo, enquanto explicava um assunto, ela não se incomodava quando alguns alunos conversavam, já para mim, isso era difícil, principalmente porque tirava minha concentração. Apesar de termos alguns pontos distintos, nossa prática conjunta foi muito construtiva.

Durante nossa prática em sala de aula tentávamos trabalhar para que ambas tivessem seu espaço, respeitando esse período de aprendizado que era conjunto. Porém em alguns momentos, eu senti a necessidade de me doar mais, porque como eu havia estado com a dupla 1 no primeiro estágio na qual nos doávamos por igual, estava habituada a trabalhar dessa forma. Mas durante esse, eu não percebia isso porque tínhamos ritmos diferentes de trabalho. Acredito que esse foi o único problema, se é que posso dizer que isso é um problema, durante essa experiência.

Isso me fez em algumas situações invadir o espaço da dupla 2. O fato de querer que tudo fosse o mais perfeito possível me fez assumir mais responsabilidades do que o necessário e provavelmente eu a tenha privado de vivê-las. Mas apesar disso, a experiência que vivemos juntas, o aprendizado que ela me proporcionou foi importante para que eu continuasse trabalhando a questão de não super valorizar o conteúdo, de me permitir ser mais livre em sala de aula, sem me prender a um *script* como se nada pudesse sair do meu controle, a tentar ser mais flexível com certas situações. Mas o aprendizado maior, após várias reflexões no término do mesmo foi perceber que eu não posso ao tentar suprir algo, invadir o espaço ou assumir responsabilidades de outra pessoa.

Mesmo que ela não tenha chegado diretamente para mim para apontar meus erros e falhas como ela tinha liberdade de fazê-lo, através do nosso dia a dia juntas nessa experiência, eu mesma fui percebendo onde me excedia ou onde falhava em momentos de reflexão após as atividades e assim, eu sempre buscava retirar algum aprendizado sobre o que havia vivido. “[...] A dialogicidade verdadeira, em que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigida por seres inacabados, assumindo-se como tais, se tornam radicalmente éticos” (FREIRE, 2017, p. 59). Mesmo a ausência de diálogo nesta situação, não me impediu como educadora inacabada que sou, de me preocupar e refletir sobre minha prática, sem esperar que alguém apontasse erros ou fizesse críticas. A ação de refletir sobre cada atividade executada seja dentro ou fora da escola, não me possibilitava mais viver alguma experiência sem refletir sobre ela.

### **7.3 O Estágio no Ensino Médio II.**

Neste último Estágio, estava na companhia de outra amiga do curso, denominada dupla 3, em uma nova escola. Nossa experiência juntas foi bastante significativa, porque além de aprendemos uma com a outra, vivemos neste período a oportunidade de trabalhar com alunos cegos. Grande parte de termos podido vivenciar esse aprendizado, foi por conta dela, que sempre teve interesse pela Educação Especial e não só por isso, vi também a chance de conhecer e aprender mais sobre como trabalhar com alunos deficientes visuais.

Quando recebemos o convite para estar com estes alunos pelo professor orientador do Estágio, confesso que além de curiosa para aprender, também tive receio. Isso ocorreu devido ao fato de que eu em nenhum momento da graduação ter cursado uma disciplina referente ao assunto, sendo assim não me senti apta. Acreditava que sem a teoria, eu



poderia fracassar na prática. Porém a melhor decisão que tive foi estar com eles. Isso me trouxe um aprendizado muito mais significativo do que o que eu teria se tivesse tido contato apenas com a teoria, pois eu pude estar aprendendo diretamente com eles.

Devido a grande vontade que minha dupla tinha de viver essa experiência e a forma como ela a enxergava, me fez não somente querer vivê-la também, mas mergulhar nessa vivência e aprender o máximo possível. A dupla 3 me trouxe mais uma vez a oportunidade de eu não permitir que o medo me paralisasse. Através de uma conversa juntas, ela me permitiu perceber a grande oportunidade de aprendizado que tínhamos com aquela experiência.

Juntas nós trabalhávamos bem, conseguíamos colocar em prática muito daquilo que planejávamos, pois caminhávamos juntas no sentido de estarmos sempre fazendo aquilo que determinávamos como responsabilidade de cada uma. Não havia sobrecarga de atividades ou responsabilidades. Tínhamos um clima leve de trabalho, muito devido a serenidade que com a dupla 3 conduzia as situações. Enquanto eu era mais agitada, ela estava sempre mais tranquila. Fomos extremos em nossas formas de estar em sala de aula, mas extremos que se completaram e acima de tudo se respeitavam enquanto professoras.

Muito do que aprendi com a dupla 3 veio por meio de várias conversas e reflexões sobre nossas práticas, o diálogo foi uma prática muito presente. Entendo que apesar de o conhecimento ter dimensões individuais, a presença dela ao longo desse aprendizado se fez importante para que eu aprendesse com ela, o seu próprio conhecimento individual. Assim como ela aprender comigo, o meu. O diálogo nos permitiu ressignificar e aprender novos conhecimentos que contribuíram para a nossa forma de atuar em busca de transformar a realidade.

[...] *Nós*; seres humanos, sabemos que sabemos, e sabemos também que não sabemos. Através do diálogo, refletindo juntos sobre o que sabemos e não sabemos, podemos, a seguir, atuar criticamente para transformar a realidade”. Ao nos comunicarmos, no processo de conhecimento da realidade que transformamos, comunicamos e sabemos socialmente, apesar de o processo de comunicação, de conhecimento, de mudança, ter uma dimensão individual. Mas o aspecto individual não é suficiente para explicar o processo. Conhecer é um evento social, ainda que tenha dimensões individuais. (FREIRE, 1986, p. 123).

A vontade dela de trabalhar com alunos deficientes visuais, me permitiu também ter muito aprendizado, acredito que um dos mais significativos. Foi por meio dela, que eu refleti ainda mais sobre aquilo que fazia em sala de aula, sobre minhas faltas, sobre aquilo que deveria aprender mais, sobre o que não sabia, sobre pensar em práticas inclusivas e que auxiliassem o aprendizado de alunos com deficiência, pois até então, parar de fato para pensar sobre esse assunto, eu ainda não tinha feito. Foi esta experiência que me permitiu estar atenta

a este lado da minha formação enquanto professora.

Jamais me percebi tão preocupada em fazer com que uma prática ocorresse perfeitamente bem do que quando estava junto desses alunos, mas a dupla 3, sempre buscou me deixar confortável, por exemplo, enquanto ela era mais criativa, pensava nas dinâmicas, em modelos didáticos, numa forma lúdica de trabalhar, eu ia trabalhando o conteúdo e algumas estratégias para auxiliá-la. O que aconteceu em nossa vivência foi que respeitamos aquilo no qual fazíamos de melhor, embora buscássemos refletir e planejar em conjunto nossas práticas e sempre estivéssemos abertas a opiniões, cada uma pôde trabalhar de forma que se sentisse mais a vontade.

A dupla 3 me ensinou que como educadora, devo buscar ir mais além daquilo que sou, a estar incessantemente em busca de aprender mais, a não seguir os famosos *scripts* que eu tinha em mente, mas me permitir experimentar novas oportunidades, mesmo que elas sejam numa área que eu não conheço, pois como vou conhecê-la sem experimentá-la?. Ela me mostrou que nem tudo é como quero e nem no tempo que quero. Com a serenidade que a dupla 3 vivia a Licenciatura, a sala de aula, as experiências que a mesma traz, ela me oportunizou tentar ver essas coisas da mesma forma e assim, percebi que podia vivê-las mais intensamente.

Estar com ela me trouxe a calma que eu precisava para refletir sobre a professora que eu estava me tornando após estar terminando o último estágio. Entendi que todas as experiências que vivi ao longo desses estágios foram determinantes para a professora que sou hoje e para aquela que quero me tornar amanhã. As reflexões sobre essas vivências me trouxeram não somente autoconhecimento, como professora e pessoa, mas principalmente aceitação sobre meus erros e falhas e a chance de aprender todos os dias, sabendo que é ao longo de minha prática que vou acertando e errando, mas que principalmente vou aprendendo com elas. Um dos princípios de Freire mais presentes nessas reflexões é o Princípio Político (FREIRE, 2005a) que se relaciona à natureza da educação que me permitiu perceber o poder de intervenção dela na vida coletiva, na superação de uma realidade (FREIRE, 2017, p. 16), neste caso, primeiramente em minha realidade para em seguida, auxiliar meus alunos na superação das suas. O aprendizado obtido por meio da reflexão sobre minha prática é um pequeno passo rumo a transformação.

## **8 RELAÇÃO COM OS PROFESSORES ORIENTADORES DOS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS DA ESCOLA E COM OS PROFESSORES-FORMADORES DA UNIVERSIDADE**

De acordo com Carvalho (1987, p.9) “Todo estágio de regência deve ser observado, pois só quando observamos o desempenho de um estagiário em sala de aula é que temos condições de corrigi-lo, quer quanto à ação didática, quer quanto ao desenvolvimento do conteúdo específico ou quanto à interação professor-aluno”. Neste sentido, o papel do professor-orientador como acompanhante das atividades do estágio, é explicitado por Chagas quando o mesmo trata sobre as atividades importantes que o professor-orientador desenvolve.

O professor-orientador, por exemplo, assistirá o candidato no planejamento do ensino a ministrar na escola da comunidade onde tenha de atuar dando-lhe as orientações necessárias à execução do programa assim elaborado. Em seguida, acompanhará essa execução oral diretamente, em visitas dispostas com oportunidade, ora de forma indireta, ligando-se em especial ao titular da respectiva disciplina ou área de estudo naquela escola (CHAGAS, 1976, p. 90).

Mesmo sabendo das dificuldades que muitas vezes impedem que o professor supervisor do estágio se faça presente supervisionando as práticas dos estagiários, não se pode esquecer que como professor-formador, as contribuições do mesmo são necessárias para uma boa prática e a condução dos alunos ao seu aprendizado. Por isso a orientação do mesmo torna-se indispensável. Desta forma, destaca Pimenta (2010, p.114) que “as atividades de supervisão que acontecem no estágio requerem (...), partilha de saberes, capacidade de complementação, avaliação, aconselhamento, implementação de hipóteses de solução para os problemas que coletivamente, são enfrentados pelos estagiários”.

Sabendo da importância do acompanhamento dos professores ao longo dos Estágios Supervisionados e de sua contribuição para a formação dos licenciandos, aqui é explicitado meu ponto de vista acerca de cada um deles, não na forma de crítica, mas discutindo pontos que considero importantes para minha formação e que foram motivos de várias reflexões, assim como as contribuições que os mesmos me trouxeram no momento em que eu observava suas práticas e o seu comprometimento para comigo, enquanto estagiária.

### **8.1 Professores Orientadores dos Estágios Supervisionados no Ensino Fundamental da Escola e o Professor-Formador da Universidade**

Enquanto estive no Estágio com a turma de 6º ano, o professor que esteve presente na escola foi uma pessoa que buscou contribuir bastante com nossa experiência durante o período. Algo que percebi é que talvez por ser mais novo do que os outros professores que vieram posteriormente, ele era mais empolgado com a prática docente, era

cheio de ideias sobre como trabalhar em sala. Por exemplo, buscava ludicidade, participação dos alunos, atividades que fugissem do tradicional.

Sempre se mostrou proativo para conosco, quando necessitávamos de ajuda ele estava presente e nos orientava, nos dava dicas de como preparar um aula, do que poderíamos fazer durante uma atividade, sobre como lidar com algumas situações em sala de aula e após cada regência nos dava *feedback*. Realmente senti que ele estava comprometido em contribuir com minha formação, mas mesmo com todas as suas qualidades, não me senti a vontade para falar com ele sobre o sentimento que tive em relação à observação de sua aula, quando os alunos estavam cuspindo bolinhas de papel uns nos outros mesmo após ele ter pedido para pararem. Freire traz em seus escritos uma situação que reflete o que senti naquele dia sobre o relacionamento do mesmo com os alunos:

“Enquanto assistia à ruína de sua autoridade eu, que sonhava com tornar-me professor, prometia a mim mesmo que jamais me entregaria assim à negação de mim próprio. Nem o todo-poderosismo do professor autoritário, arrogante, cuja palavra é sempre a última nem a insegurança e a falta completa de presença e de poder que aquele professor exibiu” (FREIRE, 2015, p. 138).

Seria esse comportamento dos alunos um pedido de mudanças frente à educação que se apresentava a eles? Hoje posso ver que sim. Ira Shor explica que alguns tipos de comportamentos dos alunos são maneiras que os mesmos encontram para fazer exigências por mudanças. Para ele, os alunos não sabem como fazer exigências organizadas de mudanças, e encontram na sabotagem, agressão ou no silêncio as maneiras de mostrarem-se insatisfeitos. Os mais agressivos gritam, fazem piadas, jogam coisas, andam pela sala durante a aula (SHOR, 1986).

O que parecia é que ele sabia muito teoricamente ao buscar nos dar dicas de como lidar com certas situações em sala de aula, mas vi que na verdade, muitas vezes nem ele sabia como lidar com elas na prática. Não entendia ou se atentava a oposição dos alunos. Não queria parecer presunçosa ao chegar e falar como enxergava sua aula, pois acreditava que ao fazer isso poderia interferir em seu espírito motivador ao buscar melhorar sua prática ou talvez o mesmo não estivesse aberto a receber críticas. Só após o fim deste estágio percebi que posso ter falhado ao não expor minha visão, a não ter dialogado com ele sobre isso e de alguma maneira não ter contribuído com sua prática como o mesmo fazia com a minha.

Já no 9º ano, sendo orientada por outro professor na escola, percebi uma diferença muito grande entre o antigo professor orientador e este. Primeiramente na formação de ambos, o primeiro era biólogo, já o segundo, químico. Isso influenciou em parte nossa relação com eles e a forma como as conversas se conduziam. Óbvio que o primeiro professor

por ter a mesma formação que a nossa nos trazia uma visão melhor de como trabalhar ciências em sala. O segundo devido sua formação trazia uma visão da química. Como estávamos ali para ensinar Ciências em geral, foi importante estar com ambos, no sentido de perceber a forma como cada um ensinava.

Quanto à forma de trabalhar em sala de aula, o professor do 9º ano se mostrava mais autoritário e zelava por um bom comportamento por parte dos alunos, fato esse que nos fez ver poucos momentos de perturbação na sala. Sobre o comportamento dos alunos em sala de aula frente ao currículo oficial, Ira Shor explicita três maneiras como os alunos respondem a ele. “Um segmento dos alunos é jogado numa aceitação passiva; outro grupo não jogará conforme as regras, mas também não se rebelará; um terceiro grupo sabotará as regras através da agressão aberta” (SHOR, 1986, p.150). Notei que na sala de aula todos esses exemplos se apresentavam, e que eu mesma apresentei dois deles ao longo da vida escolar. Mas durante aquele momento devido não entender o significado daqueles comportamentos não os percebia como uma oposição dos alunos.

A relação deste professor conosco foi diferente daquela do anterior, mas nem por isso o mesmo deixou de ser comprometido com seu papel na nossa formação. Sempre estive presente ao longo das regências, e mesmo antes delas, em momentos de planejamento das mesmas, assim como ao fim delas, nos trazia seu *feedback*. Esteve disposto a nos auxiliar com o que fosse necessário e não permitir que nada pudesse atrapalhar as regências, apesar de a escola muitas vezes não disponibilizar material, ele em busca de nos ajudar disponibilizava seu próprio material.

O professor-formador do Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental da Universidade era um professor mais disperso em momentos onde tínhamos reuniões acerca daquilo que era feito na escola. Não sentia haver uma orientação sobre como prosseguir em certas situações na escola, sala de aula ou quando havia algum problema com os alunos e o professor orientador da escola.

As conversas que tínhamos nesses momentos onde todos estávamos juntos se resumiam a contar como havia sido o período que estávamos na escola. Quando chegávamos a contar algum momento difícil para nós, ele os ouvia e dizia que isso era comum, por exemplo, um momento de descontrole dos alunos em sala de aula. Sentíamos falta de um momento de discussão e reflexão sobre o que estávamos vivendo e não apenas uma exposição deles. Devido a isso, grande parte do que vivíamos nos estágios era conversado e refletido fora dessa reunião, em momentos onde estávamos entre intervalos de aula ou na hora do almoço.

O que mais fez falta neste início dos estágios foi uma maior presença do Professor-Formador da Universidade, não apenas ao longo desses momentos de reuniões, mas um acompanhamento na escola também. Fez-se necessário os seus *feedbacks* além daqueles que tivemos dos professores da escola, com isso o mesmo poderia ter estado mais a par daquilo que acontecia conosco e ter contribuído muito mais em nossas reuniões. Orientando realmente como um professor-formador comprometido com sua prática. Pimenta explicita algumas atividades que são importantes para o enriquecimento desse momento de aprendizado “as atividades de supervisão que acontecem no estágio requerem (...), partilha de saberes, capacidade de complementação, avaliação, aconselhamento, implementação de hipóteses de solução para os problemas que coletivamente, são enfrentados pelos estagiários” (PIMENTA, 2010, p.114). Desta forma, entendo que muitas delas não foram postas em prática ao longo das reuniões com o Professor-Formador.

## **8.2 Professores Orientadores dos Estágios Supervisionados no Ensino Médio da Escola e o Professor-Formador da Universidade**

Durante o estágio com o 1º ano do Ensino Médio, estivemos com um professor que nos tratava como se fôssemos apenas pessoas que lá estavam para fazer aquilo que ele ordenasse. Por diversas vezes, o mesmo não nos aconselhava, simplesmente dizia-nos como deveríamos fazer, por exemplo, quando fomos em busca de saber o que deveríamos trabalhar com os alunos durante nossas regências, o mesmo nos entregou um papel com todos os assuntos que deveríamos abordar, sem ao menos se importar com nossa opinião, e assim fez ao longo de todo o período que estivemos na escola. Foi como seguir um manual de instruções. A partir daí me senti totalmente sem liberdade de ousar em sala de aula ou mesmo de tentar uma nova atividade, por receio de fazê-la e não receber apoio do professor que nem ao menos conversava conosco. Ele parecia tanto não se importar com o que estávamos fazendo ali, às vezes que tentamos propor novas atividades, ele simplesmente não nos dava importância. Somente reforçava a ideia de tratar do conteúdo, por fim ter uma atividade e não permitir que os alunos saíssem de sala.

Isso era o que ele fazia em sala de aula com seus alunos, ordenava que os mesmos fizessem as atividades após uma explicação do assunto e por fim, verificava os exercícios. Para ele, ao longo de nossas regências só importava que os alunos tivessem sido apresentados ao conteúdo e por fim, uma atividade fosse proposta. A sensação que se tinha era de indiferença, dele para com os seus alunos e também conosco. Parecia-me que o mesmo não

encontrava-se satisfeito/realizado com sua prática. Senti-me ao longo do estágio como se estivesse por conta própria em relação ao professor da escola.

Quando estávamos no período das regências, ele apenas esteve presente em uma delas, que coincidiu com o dia em que o Professor-Formador da Universidade também estava presente observando a aula. Acredito que a presença do mesmo ali só ocorreu porque o avisamos que o professor da Universidade estaria lá. Inclusive, afirmo isso porque este professor ao fim do estágio estava mais preocupado em receber uma declaração de que havia nos orientado do que com nosso aprendizado ao longo daquele período. Situação essa que achei incomum, nos demais estágios nenhum dos outros professores nos procurou solicitando algo do tipo. Sem contar o fato de que ele achou-se no direito de ter um documento comprovando sua orientação, quando na verdade não nos orientava.

As conversas que tivemos com ele se resumiram ao dia em que o mesmo nos entregou o papel com os assuntos que trabalharíamos durante as regências e o dia onde entregamos a ele o papel onde nossa avaliação seria feita. Os demais momentos onde tínhamos dúvida, deveríamos procurá-lo através de um aplicativo de mensagens, pois mesmo quando estávamos na escola e o procurávamos, não o encontrávamos.

A orientação somente se fez presente nas reuniões dos estágios na Universidade. Neste espaço, podíamos tratar sobre tudo aquilo que acontecia na escola, desde a entrada na mesma até o que ia mais além do que simplesmente estar na sala de aula. Podíamos tratar sobre os sentimentos que tínhamos em relação aquele período, algo que me fez falta no início dos estágios, no período dos Estágios Supervisionados no Ensino Fundamental, pois se já no começo tivesse dito a oportunidade de trazer esse ponto para discussão, talvez muitos momentos de angústia ou questionamentos pudessem ter sido entendidos e refletidos com muito mais clareza.

O trabalho do Professor-Formador valorizando nossa escrita por meio dos diários, que eram utilizados como avaliação para que o mesmo pudesse estar a par do que acontecia conosco durante o período em que estávamos na escola, me permitiu não apenas colocar no papel aquilo que eu vivia e sentia na escola, na sala de aula ou em outro momento específico que tenha me trazido aprendizado. Proporcionou-me a prática da práxis docente.

Refletindo sobre minhas experiências pude amadurecer como docente, pois a partir do uso desse material, todo e qualquer momento de minha prática era refletido, mesmo que não fosse para produzir a uma atividade referente ao estágio. “O pensamento dos homens referido à realidade, é investigar seu atuar sobre a realidade, que é a sua práxis” (FREIRE, 1987, p. 98). Além de uma prática, a práxis tornou-se uma necessidade. “Podemos aprender a

ser livres, estudando nossa falta de liberdade” (FREIRE, 1986, p. 25). Percebi que aí eu estava liberta, pois a práxis me permitiu problematizar e compreender a minha realidade, investigando-a com o auxílio dos diários. O aprendizado por meio da reflexão, por meio da escrita, trouxe-me autoconhecimento, principalmente da professora Scarlet.

Em relação ao professor que nos acompanhou durante o período do estágio no 3º ano tivemos uma relação muito boa. O mesmo desde o início esteve preocupado em contribuir com nosso aprendizado, se mostrou atento a nossa atividade na escola e buscava sempre acompanhá-las de perto. Percebi seu comprometimento com a atividade de nos supervisionar durante o período, quando ele nos possibilitou trabalhar com os alunos deficientes visuais além dos alunos regulares e, assim como ele aprendia com essa prática, ele queria que nós pudéssemos também aprender.

Ao longo de nossa permanência na escola, ele participou de todos os momentos relativos à nossa atividade, desde o planejamento de uma regência até o *feedback* da mesma. Por vezes, não havia a necessidade de procurá-lo, ele mesmo se preocupava em saber como tudo estava acontecendo, o que trazia uma sensação de acompanhamento de fato, por parte dele, o que não havia acontecido no estágio anterior. Ele sempre se mostrou aberto as nossas opiniões, aquilo que nos tínhamos a propor para uma atividade e sentimos com isso, que ele confiava em nós. Isso me permitiu confiar em mim também. Pela autonomia que ele nos deu, pudemos ousar mais em nossa prática e com isso pudemos aprender bem mais quando nos permitimos ir mais além daquilo que tínhamos vivido nos outros estágios, pois estávamos motivadas com o que estávamos vivendo. “A motivação faz parte da ação. É um momento da própria ação. Isto é, você se motiva à medida que está atuando, e não antes de atuar”. (FREIRE, 1986, p. 15).

Com o seu acompanhamento na escola e o acompanhamento do outro professor formador na Universidade, tive esse estágio como um dos que mais me trouxeram aprendizado, pois me sentia suportada por ambos os lados, pelo comprometimento de ambos com meu aprendizado. Sentia-me, óbvio que por conta das outras experiências dos estágios, mais ousada, empolgada em busca de ensinar de uma forma mais crítica, problematizando, refletindo e permitindo aos alunos participarem de seu processo de ensino e aprendizagem.



## 9 CONSIDERAÇÕES FINAIS: UM NOVO RECOMEÇO?

Ao longo das experiências vividas nos Estágios Supervisionados fui me aceitando como professora à medida que ia vivendo como tal. Fui me libertando de certos conceitos que tinha como certos para minha prática docente e me permitindo ousar em minhas práticas, acreditando que eu poderia experimentar em sala de aula. Principalmente pelas escritas nos diários fui refletindo acerca das minhas práticas e as influências que certos professores tiveram em mim ao longo de minha vida escolar, além do aprendizado compartilhado pelas duplas que estiveram presentes ao longo desse momento de prática formativa. As duplas dos Estágios me possibilitam inúmeros momentos de partilha de conhecimento e principalmente apoio ao longo dessa caminhada, permitindo-me viver momentos de reflexão sobre a professora que estava se formando e assim, entender que as experiências que vivi ao longo deste período foram determinantes para a professora que sou hoje e a que quero me tornar amanhã. Por meio da reflexão com o auxílio dos diários, fui entendendo o porquê de certas atitudes e posicionamentos em sala de aula e buscando mudá-los quando necessário. Pude viver a práxis docente e assim tornando-me crítica não somente pelo que fazia em sala de aula, mas também em outras esferas de minha vida. A reflexão se fez presente ao longo da narrativa dos momentos significativos em diferentes momentos de minha vida, desta forma, permitindo-me ressignificá-lo, assim como está no lugar de sujeito de meu estudo, o que me levou a um autoconhecimento e um aprendizado muito mais significativo acerca dessas experiências, tendo o Estágio Supervisionado funcionado como um catalisador do meu processo de reflexão e assim me possibilitando compreender as experiências em diferentes papéis educacionais, como construtoras de minha identidade docente. Portanto, tive nos Estágios Supervisionados juntamente com as duplas, nas escritas dos diários, em momentos de reflexão, experiências que permitiram libertar-me e buscar tornar-me uma educadora crítica.

## REFERÊNCIAS

- ALCAFORADO, L. **Desenvolvimento profissional, profissionalidade e formação continuada de professores:** possíveis contributos dos relatos (auto) biográficos profissionais. Educação, Santa Maria, v. 39, n. 1, p. 65-84, 2014.
- ALARCÃO, I. (Org.). **Formação reflexiva de professores.** Lisboa: Porto Editora, 1996.192p
- AMIEL, R. **Equilibre mental, fadigue psychique et vocation enseignante.** In: Equilibre ou fadigue par Le travail, p. 77-82, Paris: ESF, 1980.
- ARGYLE, M. **Cooperation, the basics for sociability.** London: Routledge, 1991.
- BELLOCHIO, C. R.; BENEIKE, V. **A mobilização de conhecimentos práticos no estágio supervisionado:** Um estudo com estagiários de música da UFSM/RS e da UDESC/SC. MÚSICA HODIE, vol. 7, n. 2, p. 73-88, 2007.
- BRASIL. Decreto nº 87. 497 de 18 de agosto de 1992. **Regulamenta a Lei nº 6.494, de 07 de dezembro de 1977.** Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF.
- BRASIL. Lei nº 6.494, de 07 de dezembro 1977. **Dispõe sobre o estágio de estudantes de estabelecimentos de ensino superior e de 2º grau regular e supletivo, nos limites que especifica e dá outras providências.** Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF.
- BRASIL. Resolução CNE/CEB: **Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Nº 2. Brasília: MEC, 2001.
- BULLOUGH, R. **Becoming a teacher: Self and the social location of teacher education.** In: BIDDLE, Bruce; GOOD, Thomas; GOODSON, Ivor. (Eds.). *Internacional Handbook of Teachers and Teaching.* Dordrecht: Kluwer Academic Publishes, 1997. P. 79-134.
- CAMPOS, M. C. da C; NIGRO, R. G. **Teoria e prática em ciências na escola: o ensino-aprendizagem como investigação.** São Paulo: FTD, 2009.
- CARVALHO, A. M. P. de. **Os estágios na Formação do Professor.** 2ª Ed. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1987.
- CAVALCANTE, D; SILVA, A. **Modelos didáticos e professores: concepções de ensino-aprendizagem e experimentações.** In: XIV Encontro Nacional de Ensino de Química, Curitiba, UFRP, Julho de 2008. Disponível em: <http://www.quimica.ufpr.br/eduquim/eneq2008/resumos/R0519-1.pdf> Acesso em: 10 maio 2014.
- CHAGAS, V. **Formação do magistério: Novo sistema.** São Paulo: Atlas, 1976.

FÁVERO, L. L. **A Dissertação**. São Paulo: USP/VITAE, 1992. 104 P

FERNANDES, C. H.; PRADO, G. do V. T. **A narrativa na formação de professores e de pesquisadores da/na escola: diários de viagem**. Educação Unisinos, São Leopoldo, v 12, n.1, p. 16-27, 2008.

FLORES, M. A. **Dilemas e desafios na formação de professores**. In: MORAES, Maria Célia; PACHECO, José A.; EVANGELISTA, Maria Olinda (Orgs.). **Formação de professores. Perspectivas educacionais e curriculares**. Porto: Porto Editora, 2004. p. 127-160.

\_\_\_\_\_. **Being a novice teacher in two different settings: sruggles, continuities and discontinuities**. Teachers College Record, v. 108, n. 10, p. 2021-2052., 2006b.

\_\_\_\_\_. **Induction and Mentoring. Policy and Practice**. In: DANGEL, J. R. (Ed.). **Research on Teacher Induction**. Lanham, Maryland: Rowman & LITTEFIELD Education, USA, 2006c. p.37-66.

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moares, 1979.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Indignação: Cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 31ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005a.

\_\_\_\_\_. **Professora, sim; Tia, não: Cartas a quem ousa ensinar**. 25º ed. rev. E atualizada. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 55ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, P.; SHOR, I. **Medo e Ousadia**. Rio de Janeiro; Paz e Terra, 1986.

GATTI, B. A. **Formação de Professores: Condições e Problemas atuais**. Revista Brasileira De Formação De Professores. v.1, n.1, p.90 -102, maio. 2009.

GATTI, B. A et al. **Formação de professores para o ensino fundamental: instituições formadoras e seus currículos**. Relatório de Pesquisa. Fundação Carlos Chagas/Fundação Vítor Civita, São Paulo, 2008, vol. 1 e 2.

GORDON, S. (1991). **How to help beginning teachers succeed**. Virginia: ASCD. Disponível em:

<[http://afirse.com/archives/cd2/Ateli%C3%AAs/6a%20feira\\_14h30/Ateli%C3%AA%209/Maria%20Helena%20Esteves.pdf](http://afirse.com/archives/cd2/Ateli%C3%AAs/6a%20feira_14h30/Ateli%C3%AA%209/Maria%20Helena%20Esteves.pdf)>. Acesso em: 20 jun 2018.

HOBSON, A; TOMLINSON, P. **Secondary student-teachers' preconceptions. Experiences and evaluations of ITT- a UK study.** Comunicação apresentada no Congresso Anual da British Educational Research Association. University of Leeds., England. Setembro, 2001.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional- formar-se para a mudança e a incerteza.** São Paulo: Cortez, 2001.

JESUS, S. N. **Desmotivação e crise de identidade na profissão docente.** *Katálysis*, v. 7, n. 2 jul./dez. 2004. Florianópolis, SC 192-202.

JOSSO, M. C. **Da formação do sujeito... ao sujeito da formação.** In: NÓVOA, Antonio; FINGER, Mathia. (Org.). *Cheminer vers soi.* Suisse: L'Age D'Homme, 1991, p. 343

KENSKI, V. **Memória e Ensino.** *Cadernos de pesquisa*, São Paulo, n.90, p. 45-51, ago. 1994.

KORTAGEN, F. A. J. **A prática, a teoria e a pessoa na aprendizagem profissional ao longo da vida.** In: FLORES, Maria Assunção; VEIGA SIMÃO, Ana M. (Orgs.). *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores: contextos e perspectivas.* Mangualde: Edições Pedagogo, 2009. P. 30-60.

LOPES, J. e SILVA, H. S. (2009). **A Aprendizagem Cooperativa na sala de aula – um guia prático para o professor.** Lisboa: Lidel - Edições Técnicas.

LOUGHRAN, J. **A construção do conhecimento e o aprender a ensinar sobre o ensino.** In: FLORES, Maria Assunção; VEIGA SIMÃO, Ana M. (Orgs.). *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores: contextos e perspectivas: Edições Pedagogo.* 2009. p. 17-37.

LUCKESI, C. C. **Gestão democrática da escola, ética e sala de aula.** *ABC Educatio.* n.64. São Paulo: Criarp, 2007.

MATOSO, L. M. L. **A importância da monitoria na formação acadêmica do monitor: um relato de experiência.** *Revista científica da escola da saúde, Catussaba*, v. 3, n. 2, p. 77-83, abr. / set.. 2014. Disponível em: <<https://repositorio.unp.br/index.php/catussaba/article/download/567/461>>. Acesso em: 16 abr. 2018.

NÓVOA, A. **O passado e o presente dos professores.** In: \_\_\_\_\_. *Profissão professor.* Portugal: Porto, 1995. p.13-34.

\_\_\_\_\_. **O regresso dos professores.** Conferência: Desenvolvimento profissional de professores para a qualidade e para a equidade da Aprendizagem ao longo da vida. Presidência Portuguesa do Conselho da União Européia. Lisboa, 27 e 28 de Setembro de 2007  
PASSEGGI, M. C. **A Experiência em Formação.** *Educação, Porto Alegre*, v. 34, n. 2, p. 147-156, maio/ago. 2011.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores: unidade, teoria e prática?** São Paulo: Cortez, 1994.

\_\_\_\_\_. **O estágio na formação de professores: unidade, teoria e prática.** 3. Ed. São Paulo: Cortez, 1997.

\_\_\_\_\_. **Reflexões sobre o estágio/prática de ensino na formação de professores.** Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 8, n. 23, p. 195-205, jan./ abr. 2008.

PIMENTA, S. G; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência.** São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção docência em formação. Séries saberes pedagógicos).

PIMENTA, S. G; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência.** São Paulo/BRA: Cortez, 2008.

PIMENTA, S. G; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência.** 4º Ed- São Paulo. Cortez, 2010.

QUEIRÓS, M. I. P de. **Relatos Oraís: do “indizível” ao “dizível”.** In: SIMSON, Olga de Moraes Von. (Org.). Experimentos com história de vida. São Paulo: Vértice/Revista dos Tribunais, 1988, p. 14-43.

ROLDÃO, M. C. **A formação como projeto: do plano- mosaico ao currículo como projeto de formação.** Revista Formação de Professores. Inafop (Instituto Nacional de Acreditação da Formação de Professores), v. 1, 2001.

SACHS, J. **Learning to be a teacher: teacher education and the development of professional identity.** Conferência apresentada ao Congresso da International Study Association of Teachers and Teaching, Faro, Portugal, setembro 2001.

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

SCHMIDT, M. L. S. (1990). **A experiência de psicólogas na comunicação de massa.** Tese de doutorado não-publicada, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo.  
SILVA, M. A da. **Do projeto político do Banco Mundial: ao projeto político pedagógico da escola pública brasileira.** In: Arte & Manhas dos Projetos Políticos e Pedagógicos. Campinas – SP: CEDES, 2003, v.23/n.61.

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.

SOUZA, E. C. **História de vida e formação de professores: um olhar sobre a singularidade das narrativas (auto) biográficas.** In: MACEDO, Roberto Sidney. (Org.). Currículo e docência: tensões contemporâneas interfaces pós-formais. Salvador: Editora da UNEB, 2003, p. 35-56.

\_\_\_\_\_. **O conhecimento de si: estágio e narrativa de formação e professores.** Rio de Janeiro: DP&A; Salvador: UNEB, 2006. 184 p.

\_\_\_\_\_. **A arte de contar e trocar experiências: reflexões teórico-metodológicas sobre história de vida em formação.** Revista Educação em Questão, Natal, v. 25, n. 11, p. 22-39, jan./abr. 2006.

TARDIF, M. **Saberes, docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

\_\_\_\_\_. **Saberes, docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2007.

TOURINHO, M. A de C.; SÁ, M. R.G.B de. **A compreensão e epistemologia do educar**. ÁGERE: Revista de Educação e Cultura. Salvador: 2002. v. 6, p. 15-43.

VEIGA, I. P. A. (org.). **Projeto político pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 1995. p. 11-35.