

Encontro Nacional de Educação (ENACED) e Seminário Internacional de Estudos e Pesquisa em Educação nas Ciências (SIEPEC)

XXII ENACED – II SIEPEC

Eixo Temático: Ensino de Ciências

O ESTÁGIO DE OBSERVAÇÃO NA CONSTITUIÇÃO DE UMA PROFESSORA DE BIOLOGIA: Um olhar para aulas noturnas

Ana Cláudia Zanella Cavalheiro Wottrich ¹
Clarines Hames ²
Beatris Gattermann ³

RESUMO

Esse trabalho constitui-se em uma reflexão construída a partir de um Estágio de Observação realizado em uma Escola Pública no componente curricular de Biologia nas turmas do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio Noturno. Teve como objetivo a inserção do acadêmico no espaço escolar e na sala de aula, como meio para compreender os processos que se estabelecem nesse contexto visando a aprendizagem dos alunos. A importância dessa etapa na formação do acadêmico está na possibilidade de conhecer as relações, interações, metodologias, documentos pedagógicos que fazem parte do processo de ensino e de aprendizagem. Concluiu-se que por mais que o conteúdo possa ser interessante e de domínio do professor, isso não é suficiente. O processo é complexo e requer pensar que para construir habilidades e competências em Biologia, considerando a BNCC, é necessário criar estratégias metodológicas diferenciadas que por vezes ainda não são compreendidas pelos professores e acadêmicos.

Palavras-chave: Aprendizagem. Biologia. Competências. Ensino. Metodologia.

INTRODUÇÃO

Esse trabalho insere-se no eixo Ensino de Ciências e propõe uma escrita reflexiva das vivências do estágio de observação que a acadêmica do Curso de Biologia realizou ao longo do primeiro semestre letivo do ano de 2022. Nessa etapa de formação os acadêmicos que exercerão a profissão docente têm a oportunidade de observar e analisar a estrutura de uma escola, tanto no que se refere aos aspectos físicos, como os humanos para compreender as relações entre gestores, professores e alunos no ambiente escolar e o que isso representa no processo de ensino e de aprendizagem. Além disso, permite observar o ensino e as práticas pedagógicas do docente que já possui experiência em sala de aula, sua relação com os discentes, a metodologia e o processo de avaliação entre outros aspectos relevantes para a

¹ Acadêmica do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas no Instituto Federal Farroupilha Campus Santo Augusto. E-mail: ana.2019022454@aluno.iffar.edu.br

² Professora do Instituto Federal Farroupilha Campus Santo Augusto. E-mail: clarines.hames@iffarroupilha.edu.br

³ Professora do Instituto Federal Farroupilha Campus Santo Augusto. E-mail: beatris.gattermann@iffarroupilha.edu.br

constituição de um professor crítico e reflexivo, nessa perspectiva, o estágio configura-se como uma atividade “instrumentalizadora da práxis docente” (Pimenta e Lima 2005/2006, p. 14).

Para tanto, tem como objetivo inserir o acadêmico na instituição de ensino para conhecer a realidade da escola e a prática docente, realizando um diagnóstico e analisando as relações dos sujeitos entre si e com o ambiente escolar onde ocorrem as aprendizagens. Nessa perspectiva, busca conhecer os espaços físicos, as ações pedagógicas e as metodologias previstas através da análise dos documentos da escola, como Projeto Político Pedagógico, Regimento e Plano de Estudos do componente curricular de Biologia; conhecer o processo de ensino e de aprendizagem, observando a prática docente e o comportamento dos alunos, identificando as principais dificuldades; compreender como se dá a interação entre de todos os sujeitos da escola e fazer uma reflexão teórica das vivências, buscando compreendê-las e significá-las. Nesse sentido Carvalho (2017, p. 23) aponta que é “necessário problematizar as ações docentes para que as observações possam, a partir de referenciais teóricos, ser significativa para os futuros professores”, levando-os a refletir sobre a complexidade que é o processo de ensinar e de aprender.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os estágios de observação possibilitam ao acadêmico uma análise da realidade escolar, à medida que, inseridos nesse contexto, trazem para a universidade as questões que permeiam a ação-reflexão-ação (BREMM e GÜLLICH, 2018). Nesse sentido, o registro escrito sobre o que se está fazendo/observando tanto em aula como em outros contextos torna-se um elemento de grande importância, para tal, no estágio em discussão, a estratégia utilizada é o diário de formação. Ao encontro disso, Zabalza (2004), pontua que o registro escrito possibilita a conscientização dos padrões do trabalho que se está desenvolvendo, além de ser uma forma de “distanciamento” reflexivo que permite ver em perspectiva o modo particular de agir.

O Estágio de Observação ocorreu no primeiro semestre do ano letivo de 2022 em três turmas 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio Noturno de uma escola pública, no componente curricular de Biologia, perfazendo um total de nove horas aula. O primeiro momento do estágio foi destinado para conhecer a estrutura física da escola e conversar com os gestores. Na sequência, foi realizada a leitura atenta dos documentos da escola, analisando as propostas que os mesmos apresentavam.

Em um segundo momento ocorreu o diálogo com a professora de biologia das turmas nas quais o estágio estava sendo desenvolvido. Nesta conversa, aspectos como metodologia de trabalho, estratégias de avaliação, recursos e materiais didáticos disponíveis e utilizados, bem como, as relações que se estabelecem em sala de aula no transcorrer das aulas, foram abordadas.

E o terceiro momento ocorreu a observação direta em sala de aula em cada uma das turmas, perfazendo o total de três encontros em cada turma. As situações observadas foram cuidadosamente registradas em um diário de formação. Esta metodologia de registro possibilita, ao longo das atividades de formação, segundo Bremm e Güllich (2018, p. 140) a organização do pensamento e a retomada de experiências vividas, permitindo aos licenciandos iniciar o processo de reflexão de suas práticas, “de modo que haja crescimento pessoal e desenvolvimento da identidade docente nos mesmos”. A análise dos diários de formação contribui para que os estagiários possam contextualizar e refletir sobre suas vivências, buscando compreendê-las à luz dos referenciais teóricos utilizados.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Ao analisar as vivências e interações, são muitas as questões que emergem com potencial para serem exploradas: a questão da indisciplina, da avaliação, da fome, do ensino noturno, da formação de trabalhadores estudantes, as políticas públicas, enfim, tantos aspectos merecedores de um olhar. No entanto, o que mais me desafiou a refletir foi sobre uma metodologia capaz de atender as expectativas de uma turma com esse perfil; e sobre o plano de ação considerando a Matriz de Referência do componente curricular de biologia.

Antes de qualquer coisa, é preciso pensar sobre quem é o público que tem buscado o ensino noturno. Nesse contexto identificou-se que são alunos que trabalham e que nem sempre têm tempo para alimentar-se antes das aulas, bem como, não tem muito tempo, ou condições, para realizar atividades em casa, são jovens que tentam conciliar o trabalho com os estudos. Em sua maioria chegam na escola cansados e sem motivação para aprender, principalmente em aulas com metodologias de ensino baseadas na exposição do conteúdo pelo professor. Além do mais, são adolescentes que tanto em função da idade, das tecnologias que têm acesso, entre outros fatores, tendem a ser mais exigentes e apresentam resistência a algumas propostas. Diante disso, Carvalho (2017) menciona que a dificuldade de fazer com que os alunos participem durante a aula, ocorre em função de dois motivos: o primeiro é o costume em especial dos alunos do ensino médio esperarem pela resposta do professor, porque eles aprenderam assim, a ficar quieto e só falar quando é solicitado e responder o que o professor quer ouvir; o outro seria o fato de que ouvir é mais fácil do que pensar. Nesse sentido salienta que professores que observam os anos iniciais se decepcionam com a diferença de comportamento dos alunos das etapas mais avançadas.

Considerando esse cenário, penso no desafio de desenvolver uma metodologia que dê conta dessas características e promova um ensino de qualidade. Para Carvalho (2017) ao observar o professor é necessário dar enfoque em algumas de suas habilidades de ensino,

As quais ajudam os alunos a construir seus próprios conhecimentos, pois as mudanças de enfoque no ensino somente se tornarão realidade se o papel do professor em sala de aula também for modificado, assumindo uma série de novos discursos e novas habilidades além das tradicionais (CARVALHO, 2017, p. 45).

Ao pensar sobre a formação inicial de professores e o desenvolvimento das habilidades mencionadas por Carvalho (2017), que mais do que complexas são desafiadoras, fica evidente que precisam ser intensificadas no processo ensino e de aprendizagem formas e experiências que mostram o como fazer. Não basta dizer o que fazer, mas pensar em como fazer, assim como nos aponta Carvalho (2017, p. VI) “agora a prática se dá na escola [...] nas quais os professores vão procurar estabelecer um vínculo bastante forte entre o saber e o saber fazer”. E isso será atingido na medida em que a pesquisa acompanha a prática pedagógica.

Nesse movimento é fundamental interagir, de modo dialógico, com os alunos. Carvalho (2017) fala em saber ouvir os alunos; acreditamos na necessidade de criar espaços em sala de aula e na escola para ouvir também as manifestações do contexto vivencial dos estudantes. Partir, ou trazer, o cotidiano dos estudantes para (re)significar é um importante momento pedagógico de aprendizagem. Isso pode ser observado quando, por exemplo, ao abordar o conteúdo sobre fungos a professora exemplifica falando sobre a micose nas unhas. Ao fazê-lo, os alunos comentam sobre tratamentos caseiros para micoses. Todos falam ao mesmo tempo, citando vinagre, sal, bicarbonato de sódio entre outras substâncias possíveis de serem usadas nos tratamentos. Essas manifestações poderiam embasar um estudo sobre a eficácia (ou não) no tratamento de micoses, ou seja, trazer o conhecimento científico para dialogar com o conhecimento cotidiano. Nesse sentido corroboramos com Carvalho (2017, p.

3) que é “pela exposição argumentativa de suas ideias que os alunos constroem as explicações dos fenômenos estudados e desenvolvem o pensamento operacional”.

Quanto à dificuldade de pensar, apesar de ser um processo que há muito se discute e se busca culpados pelo fato dos alunos cada vez mais deixarem de fazê-lo, é um assunto mais complexo, porque envolve toda a sua trajetória de aluno, bem como a do professor que pode, ou não, criar as condições para uma aula mais dialógica e interativa. De modo geral, foi possível observar que o ensino ainda é voltado para atividades e questionamentos que levam o estudante a respostas prontas, que pouco exigem um raciocínio mais complexo. Nóvoa (2015) acredita que o professor tem a função de ajudar o aluno a transformar informação em conhecimento, isso requer um profissional capacitado a estimular e proporcionar reflexões. Muitas vezes, quando o professor deixa de usar o método da transmissão-recepção e solicita que o estudante busque respostas, pesquise sobre o tema, o que se percebeu é que ele ainda continua buscando no livro respostas prontas.

No entanto, Nóvoa (2015) salienta que o que define a aprendizagem não é saber muito, é compreender bem aquilo que se sabe, sendo necessário desenvolver nos alunos a capacidade de estudar, de procurar, de pesquisar, de selecionar, de comunicar. Todavia, o que se observou é que a pesquisa bibliográfica que o professor encaminha, seja ela no livro didático ou na Internet, geralmente apresenta um roteiro definido em que as respostas são apresentadas em um parágrafo do texto. Desse modo, não exige do aluno um esforço para pensar para encontrar e formular a resposta para o questionamento.

Nessa perspectiva, Carvalho (2017) menciona a necessidade do professor não dar as respostas prontas, mas criar questionamentos no sentido de ir ampliando as compreensões. Isso é fator importante no desenvolvimento da autonomia dos estudantes, ou seja, estabelecer relações entre os conceitos, o que poderá levá-los a “pensar por si mesmos”. No entanto, é necessário pensar estratégias metodológicas para que isso ocorra, e este é um dos grandes desafios da atividade docente no ensino médio noturno.

Ao encontro disso, Nóvoa (2015) menciona que para ensinar o aluno a pensar o professor dotando os métodos da ciência, ou seja, colocar problemas, fazer o diagnóstico, conhecer as diversas soluções, trabalhar com os outros, experimentar novas soluções e comunicar os resultados. É fundamental uma outra pedagogia, considerando duas ideias: a primeira é construir um percurso individualizado e um acompanhamento próprio para cada aluno, permitindo que ele estude e trabalhe o conhecimento ao seu ritmo, no espaço escolar e noutros espaços e tempos, certamente em diálogo com os professores e os outros colegas. A segunda seria assegurar uma forte participação dos alunos na vida da escola e também uma ligação mais forte com os espaços familiares e sociais, cada vez mais importantes na educação.

Outra questão que chama a atenção no contexto do estágio desenvolvido, e, que requer um maior aprofundamento, esta relacionada a matriz de referência adotada a partir da reformulação dos currículos das escolas, e sob as orientações da BNCC. Logo ao primeiro contato com o documento é possível observar que não tem conteúdos elencados, apenas habilidades, competências e temas transversais. Quando se observa esse documento estruturado de modo totalmente diferente do que estávamos habituados, surgem inúmeros questionamentos, entre eles, como pensar essas habilidades e competências através dos conteúdos. Coll, *apud* Carvalho (2017) propõe a ampliação do conceito de conteúdo escolar ao incluir os aspectos conceituais, procedimentais e atitudinais. Essa conceituação parece ser mais próxima da proposta da Matriz apresentada. No entanto, ao observar as aulas, foi possível identificar o conteúdo que estava sendo trabalhado, mas não foi possível identificar as habilidades e competências que estavam sendo estimuladas, e mais, como professora em formação e que em breve estará em sala de aula no estágio de regência, mais interrogações

surtem, entre elas: como desenvolver as habilidades propostas; e como perceber se foram alcançadas pelo aluno.

Ao desenvolver o Estágio de Observação, não se pretende fazer críticas ao professor, mas refletir as condições sociais reais da produção de conhecimentos no contexto escolar (SILVA, GULLICH E FERREIRA, 2011). Isso significa, nas palavras dos autores, que enquanto futura professora, me proponho a não somente olhar de forma crítica a escola, mas buscar formas de refletir sobre, e encontrar respostas para problemas antigos como a baixa aprendizagem dos conceitos escolares e a pouca relação com as vivências cotidianas, fora da sala de aula. Para isso é essencial que o professor em exercício e em formação inicial, se constituam pesquisadores de sua prática, capazes de buscar respostas para as inúmeras questões que surgem no dia a dia da atividade docente. Silva, Gullich, Ferreira (2011) destacam a importância de um processo reflexivo, particularmente quando um licenciando vai para o estágio curricular supervisionado,

no qual se busca a articulação dos conhecimentos teóricos com a prática profissional nas escolas. Esse processo tem como finalidade auxiliar o processo de formação dos futuros docentes, para que possam compreender e analisar os espaços de atuação profissional de forma crítica, transformadora e criativa (SILVA, GULLICH, FERREIRA, 2011, p. 287).

No mesmo sentido, Freire (1996), menciona que o ensino e a aprendizagem envolvem o movimento dinâmico e dialético entre o “fazer” e o “pensar sobre o próprio fazer”. É refletir a prática, a curiosidade ingênua, voltando-se sobre si mesma, percebe-se como tal e vá se tornando crítica. Para superar a ingenuidade e conquistar a criticidade é preciso a autocrítica. Para Rosmann (2014), ser professor na contemporaneidade é estar disposto a dialogar e a pesquisar, contrapondo-se aos modos tradicionais de fazer escola, de dar aula, onde o professor ensina e o aluno aprende. É construir conhecimentos e assumir a responsabilidade do ser docente, aquele que se torna adulto referência para os jovens que estão construindo sua identidade. Sob essa proposição a autora considera que:

Ensinar e aprender com sentido significa aprender a aprender. Ensinar, apenas, não é mais possível, é preciso estimular a aprendizagem do outro e aprender com ele. A lógica da economia do conhecimento é que, grandiosamente, opera na sociedade da informação e, conseqüentemente, do conhecimento (ROSMANN, 2014, p. 87).

Nesse sentido, a autora destaca que é necessário contemporizar a educação, compreendendo qualquer que seja ela, é sempre uma teoria do conhecimento que é colocada em prática. Isso significa que a identidade do professor perpassa a importância do ímpeto amoroso e da vontade de mudar mundo (ROSMANN, 2014, p.88). Dito de outro modo, a amorosidade precisa ser competente e não uma mera boa intenção.

CONCLUSÃO

O estágio de observação foi uma importante oportunidade para perceber que o docente necessita de muitas habilidades para que o processo de ensinar e de aprender seja eficiente, que a atuação docente ultrapassa em muito o conhecimento do conteúdo. Quando se pensa no Ensino Médio, especialmente o noturno, muitas vezes se desenha um aluno com maior maturidade e sem a necessidade de pensar muitas formas de tornar o ensino de biologia mais interessante. No entanto, as observações das aulas mostraram que eles apresentam diferentes perfis e em especial, diferentes vivências e interesses. Por mais que o conteúdo pareça interessante e o docente goste de falar sobre e tenha o domínio, isso não é suficiente. O processo é muito mais complexo que isso e requer pensar nas habilidades e competências dos

alunos, mas também em como criar estratégias metodológicas para a construção ou ampliação destas.

Vivenciar esses dias observando a escola, a professora e os alunos mostra o quanto é importante essa etapa em que o acadêmico volta seu olhar para dentro da escola com olhos ainda ingênuos sobre os desafios que o aguarda, mas menos idealizado. Ela dá uma perspectiva das situações que envolvem esse processo em que as relações, necessariamente assimétricas, contribuem para a formação conceitual, na qual o professor consegue se colocar nesse lugar de ensinar quando tem um aluno que nem sempre está disposto a aprender. De vencer um conteúdo quando o aluno não tem pressa, de precisar voltar quando queria ir adiante. De respirar muitas vezes antes de falar. De ouvir e sentir coisas que não gostaria, mas voltar todos os dias para aula com um sorriso e com vontade de ensinar e aprender.

São muitas as habilidades e competências necessárias ao professor na perspectiva de contribuir na construção de conceitos contextualizados e significativos para seus alunos. O problema, no entanto, parece estar justamente nesse emaranhado, no qual ainda não há uma compreensão plausível de como fazê-lo quando ainda não se compreende totalmente como fazer esse processo se efetivar. Não basta listar essas habilidades se não souber como criar estratégias que possam dar conta delas.

Vale destacar que apesar das turmas serem extremamente agitadas e por vezes pouco interessadas, não significa que são indiferentes a presença da acadêmica em sala de aula. Pelo contrário, os alunos são muito receptivos, interagindo e demonstrando interesse em saber o que a presença de uma acadêmica de biologia em sala de aula significava.

Sendo assim, os objetivos foram alcançados e se apresentam como desafios, pois traduzem aspectos da formação que ainda é necessário refletir crítica e teoricamente, e pensar em alternativas para melhorar os processos de ensinar e aprender. Isso será conseguido mais facilmente se o professor for capaz de investigar a sua própria prática e se constituir em um professor pesquisador, na medida em que as vivências forem acompanhadas por investigação-formação-ação.

REFERÊNCIAS

BREMM, Daniele; GÜILLICH, Roque Ismael da Costa. Processos de Investigação-formação-ação decorrentes de narrativas em ciências de professores em formação inicial: com a palavra o Pibid. **REnCiMa**, v. 9, n.4, p. 139-152, 2018.

CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. **Os estágios nos cursos de licenciatura**. São Paulo: Cengage Learning, 2017.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 51ª ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2015.

NÓVOA, Antonio. **Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente**. Disponível em <<https://doi.org/10.1590/198053144843>> Acesso em 02 de mai de 2022.

_____, Antonio. **Aprendizagem não é saber muito**. Disponível em <<https://www.cartacapital.com.br/educacao/antonio-novoa-aprendizagem-nao-e-saber-muito/>> Acesso em 20 de jun de 2022.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

_____, Selma Garrido. LIMA, Socorro Lucena. **Estágio e docência: diferentes concepções**. Revista Poiesis -Volume 3, Números 3 e 4, pp.5-24, 2005/2006.

PRESTES, Rosangela Ferreira et al. Programa residência pedagógica: Aprendizagem e conhecimentos da docência proporcionadas aos Licenciandos em matemática da URI. In: KRAUSE, João Carlos et al. **Formação Docente e Educação Científica**. Cruz Alta: Editora Ilustração, 2020.

ROSMANN, Márcia Adriana. Dimensão (ões) da prática docente nas licenciaturas: a formação entre a teoria e a prática. In: ROSMANN, Márcia Adriana; BENVENUTTI, Leonardo Matheus Pagani; FACENDA, Luisa Cedorim. (Orgs). **Dimensão (ões) da prática docente nas licenciaturas: Construção identitária e leituras de Paulo Freire**. Passo Fundo: Méritos, 2014.

SILVA, Lenice Heloisa. GULLICH, Roque Ismael da Costa. FERREIRA, Fernando Cesar. Estágio Supervisionado em Prática de Ensino de Ciências e Biologia: (des)construção de imagens do ser professor? In: GONÇALVES, Adair Vieira. **Estágio Supervisionado e Práticas Educativas: Diálogos interdisciplinares**. Dourados: UEMS, 2011.

ZABALZA, Miguel A. **Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento Profissional**. Porto Alegre: Artmed, 2004.