



**UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA**

MÁRCIO AKIO OHIRA

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS E
EDUCAÇÃO MATEMÁTICA**

FORMAÇÃO INICIAL E PERFIL DOCENTE
Um estudo por meio da perspectiva de um instrumento de análise
da ação do professor em sala de aula

Londrina
2013

MÁRCIO AKIO OHIRA

FORMAÇÃO INICIAL E PERFIL DOCENTE
Um estudo por meio da perspectiva de um instrumento de análise
da ação do professor em sala de aula

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática, da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de doutor.

Orientadora: Profa. Dra. Marinez Meneghello
Passos

Londrina
2013

**Catálogo elaborado pela Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central da
Universidade Estadual de Londrina**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

O37f Ohira, Márcio Akio.

Formação inicial e perfil docente : um estudo por meio da perspectiva de um instrumento de análise da ação do professor em sala de aula / Márcio Akio Ohira. – Londrina, 2013.
240 f. : il.

Orientador: Marinez Meneghello Passos.

Tese (Doutorado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina, Centro de Ciências Exatas, Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática, 2013.

Inclui bibliografia.

1. Ciência – Estudo e ensino – Teses. 2. Professores de ciência – Formação – Teses. 3. Ciência – Formação de professores – Teses. 4. Ensino superior – Estágios supervisionados – Teses. 5. Prática de ensino – Teses. I. Passos, Marinez Meneghello. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Ciências Exatas. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática. III. Título.

CDU 50:37.02

MÁRCIO AKIO OHIRA

FORMAÇÃO INICIAL E PERFIL DOCENTE
Um estudo por meio da perspectiva de um instrumento de análise
da ação do professor em sala de aula

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática, da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de doutor.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Marinez Meneghello Passos
Universidade Estadual de Londrina

Prof. Dr. Fernando Bastos
Universidade Estadual Paulista

Profa. Dra. Jesuina Lopes de Almeida Pacca
Universidade de São Paulo

Prof. Dr. Alberto Villani
Universidade de São Paulo

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

Londrina, fevereiro de 2013.

AGRADECIMENTOS

Parando para pensar um pouco neste momento de gratidão, superação, mas principalmente pensando nas pessoas que fizeram parte dessa conquista, devo apresentar alguns personagens cronologicamente ordenados que marcaram minha vida e me conduziram até aqui. Assim devo agradecer:

Meus pais pelo apoio incondicional, amor e torcida;

Aos meus irmãos presentes e ausentes, que com suas experiências indicaram caminhos que sozinho nunca encontraria;

Aos meus amigos que auxiliaram, compreenderam, incentivaram e permitiram que eu permanecesse nesse caminho glorioso do conhecimento;

Meu amigo Lucken, que dividiu importantes momentos nessa caminhada, auxiliou inúmeras vezes e foi fundamental para o meu amadurecimento.

Amigos da secretaria de pós, que prestaram auxílio durante toda a caminhada;

Amigos e pessoas especiais da pós-graduação, pelos bons momentos vividos;

Lilian pela cumplicidade, companheirismo e por ter auxiliado de diversas maneiras para o êxito desta etapa.

Professores do Programa de Pós, pelo apoio em tempos difíceis;

Professora Márcia, pelo seu lado humano, compreensão e apoio;

Agradeço aos professores que gentilmente aceitaram compor essa banca pela disposição, compreensão e pelas contribuições fornecidas para o trabalho.

Agradeço ao professor Sérgio pelo tempo, companheirismo, acompanhamento e sua (praticamente) coorientação durante o trabalho.

Agradeço especialmente a Professora Marinez, pelo acolhimento caloroso, pelo tempo dedicado ao meu amadurecimento, pela humanidade e ensinamentos, pelos seus valores e pelas orientações que me guiaram até aqui.

Enfim, meus agradecimentos a todas as pessoas especiais que de alguma forma contribuíram para essa jornada que se consolida na defesa deste trabalho!

Este é o momento em que um sonho tão distante de uma criança se realiza...

A verdadeira viagem de descobrimento não consiste em procurar novas paisagens mas sim em ter novos olhos.

Marcel Proust

OHIRA, Márcio Akio. **Formação Inicial e Perfil Docente**: um estudo por meio da perspectiva de um instrumento de análise da ação do professor em sala de aula. 2013. 240f. Tese (Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.

RESUMO

A tese desenvolvida trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa cujo objeto de estudo foram acadêmicos do curso de Ciências Biológicas de uma Universidade pública do estado do Paraná, matriculados na disciplina de estágio supervisionado (sétimo semestre – curso semestral) no ano de 2011. Os dados consistem em entrevistas áudio gravadas, realizadas com duplas de licenciandos no final do semestre letivo e após um ano de formados. Esses dados foram organizados, estruturados e interpretados na Matriz 3x3, fornecida pelo trabalho intitulado “Um novo instrumento para a análise da ação do professor em sala de aula” de Arruda, Lima e Passos (2011), que consideram a gestão da matéria e a gestão de classe como gestão de relações com o saber (CHARLOT, 2005) em um sistema didático (CHEVALLARD, 2005). Buscando entender os avanços ocorridos no perfil docente desses indivíduos e os fatores que interferem nesse processo, durante o período de estágio e durante a formação inicial, testamos a Matriz 3x3 sob uma nova perspectiva visando o estudo de seu potencial. Para fornecer uma análise mais aprofundada dos dados realizamos a análise textual discursiva (MORAES; GALIAZZI, 2007) utilizando categorias que evidenciaram como esses licenciandos efetuam a gestão de relações com o saber. Os resultados sugerem que o processo de formação inicial fornece muito mais que um conjunto de referenciais teóricos ou metodológicos, esse período de formação pode gerar mudanças que emancipam intelectualmente os indivíduos e ainda fornecem experiências importantes para a formação de um perfil profissional. Ao utilizar a Matriz 3x3 de Arruda, Lima e Passos (2011), compreendemos a influência de diversos fatores para o avanço da concepção dos licenciandos sobre a prática docente. Os resultados da Análise Textual Discursiva possibilitaram a criação de perfis comparativos das concepções dos licenciandos em momentos distintos da formação.

Palavras-chave: Formação inicial; Perfil docente; Matriz 3x3; Estágio supervisionado; Licenciatura em Ciências Biológicas.

OHIRA, Márcio Akio. **Initial Teacher Education and Teacher Profile**: a study by the prospect of an instrument to analyze the teacher action in the classroom. 2012. 240f. Thesis (Ph. D. in Science Teaching and Mathematics Education) – State University of Londrina, Londrina, 2013.

ABSTRACT

The thesis developed is a qualitative study whose object of study were students of Biological Sciences, in a public university on the State of Parana, enrolled in the course of supervised practice (seventh semester – semester course) in 2011. The data consist of audio taped interviews conducted with pairs of undergraduates at the end of the semester and one year after graduation. These data were organized, structured and interpreted in the 3x3 matrix, provided by the paper entitled “A new tool for analyzing the action of the teacher in the classroom” of Arruda, Lima and Passos (2011), who consider management of the subject and class management like relationship management of knowledge (CHARLOT, 2005) in a didactic system (CHEVALLARD, 2005). In order to understand the advances occurred in the teaching profile of these individuals and the factors that affect this process, during the initial training and one year after graduation, we test the 3x3 matrix with a new perspective for the study of their potential. To provide a more detailed analysis of the data we use discursive textual analysis (MORAES; GALIAZZI, 2007) using categories that showed how these undergraduates perform the management of relations with the knowledge. The results suggest that initial training provides much more than a set of theoretical or methodological references, that period of formation can produce changes that intellectually emancipates individuals and still provide important experiences for the shaping of a professional profile. When using a 3x3 matrix of Arruda et al. (2011), we understand the influence of various factors for the advancement of conception of undergraduate students on teaching practice. The results of Discursive Textual Analysis enabled the profiles creation of comparative conceptions of undergraduate at different times of graduation.

Keywords: Initial training of teachers. Teacher profile. Management of teaching and learning. Supervised training. Degree in Biological Sciences.

Lista de Quadros

Quadro 1	Atividades do PPEIC.....	36
Quadro 2	Matriz 3x3 – instrumento de análise.....	42
Quadro 3	Descrição dos setores da Matriz 3x3 (quadro 2).....	43
Quadro 4	Matriz 3x3 (ARRUDA; LIMA; PASSOS, 2011) – categorias de análise.....	52
Quadro 5	Categorias propostas a partir da Matriz 3x3.....	52
Quadro 6	Codificação das unidades de análise.....	53
Quadro 7	Conjunto de fragmentos da entrevista de TASI categorizados na Matriz 3x3.....	54
Quadro 8	Conjunto de fragmentos da entrevista de TA categorizados na Matriz 3x3.....	55
Quadro 9	Conjunto de fragmentos da entrevista de SI categorizados na Matriz 3x3.....	55
Quadro 10	Fragmentos de TASI na Categoria 1A – Relação epistêmica do professor com o conteúdo.....	56
Quadro 11	Fragmentos de TASI na Categoria 1B – Relação pessoal do professor com o conteúdo.....	57
Quadro 12	Fragmentos de TASI na Categoria 1C – Relação social do professor com o conteúdo.....	57
Quadro 13	Fragmentos de TASI na Categoria 2A – Relação epistêmica do professor o ensino.....	58
Quadro 14	Fragmentos de TASI na Categoria 2B – Relação pessoal do professor com o ensino.....	62
Quadro 15	Fragmentos de TASI na Categoria 2C – Relação social do professor com o ensino.....	65
Quadro 16	Fragmentos de TASI na Categoria 3A – Relação epistêmica do professor com a aprendizagem.....	67
Quadro 17	Fragmentos de TASI na Categoria 3B – Relação pessoal do professor com a aprendizagem.....	70
Quadro 18	Fragmentos de TASI na Categoria 3C – Relação social do professor com a aprendizagem.....	71
Quadro 19	Comparação entre o Perfil PRE, PA e POS de TASI e TA.....	91
Quadro 20	Comparação entre o Perfil PRE, PA e POS de TASI e SI.....	92
Quadro 21	Conjunto geral de fragmentos da entrevista de ADRIFER categorizados na matriz 3x3.....	95
Quadro 22	Conjunto geral de fragmentos da entrevista de ADRI categorizados na matriz 3x3.....	96
Quadro 23	Conjunto geral de fragmentos da entrevista de FER categorizados na matriz 3x3.....	96
Quadro 24	Comparação entre o Perfil PRE, PA e POS DE ADRIFER e ADRI.....	107
Quadro 25	Comparação entre o Perfil PRE, PA e POS DE ADRIFER e FER.....	108

Quadro 26	Conjunto geral de fragmentos da entrevista de CAVA categorizados na Matriz 3x3.....	110
Quadro 27	Conjunto de fragmentos da segunda entrevista (VA) categorizados na Matriz 3x3.....	111
Quadro 28	Comparação entre o Perfil PRE, PA e POS DE CAVA e VA.....	119

Lista de Siglas

ATD	Análise Textual Discursiva
P	Professor
E	Aluno
S	Saber a ser ensinado
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PPEIC	Programa de Prática para o Ensino Interdisciplinar em Ciências
RFE	Relatório Final de Estágio
DB	Diário de Bordo
MR	Memória Recolocada
MA	Momento Atual
MP	Momento após a Graduação
PRE	Perfil constituído pela Memória Recolocada
PA	Perfil constituído com a Memória Atual
POS	Perfil constituído com a Memória após a graduação
F	Fragmento de entrevista
TASI	Dupla de Entrevistados TASI
CAVA	Dupla de Entrevistados CAVA
ADRIFER	Dupla de entrevistados ADRIFER

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES	16
2.1 SABERES DOCENTES.....	20
2.2 FORMAÇÃO INICIAL E O PERFIL DOCENTE	25
3 METODOLOGIA DA PESQUISA	29
3.1 A PESQUISA QUALITATIVA.....	29
3.2 OBJETIVOS DA PESQUISA.....	30
3.3 CARACTERIZAÇÃO DO <i>CORPUS</i> DA PESQUISA	30
3.4 ATIVIDADES PROPOSTAS – TURMA 02/2011.....	33
3.4.1 Programa de Prática para o Ensino Interdisciplinar em Ciências (PPEIC)	33
3.4.2 Combinação das atividades	35
3.4.3 Características e objetivos das atividades.....	35
3.5 A MEMÓRIA RECOLOCADA (MR) E O PERFIL RECOLOCADO (PRE).....	40
3.6 INSTRUMENTO PARA A ANÁLISE DA AÇÃO DO PROFESSOR EM SALA DE AULA.....	41
3.7 ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA (ATD)	44
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO	50
4.1 ANÁLISE DAS RELAÇÕES DE TASI, TA E SI	53
4.1.1 Análise do Perfil de TASI e TA e SI.....	89
4.2 ANÁLISE DAS RELAÇÕES DE ADRIFER, ADRI E FER.....	95
4.2.1 Análise do Perfil de ADRIFER, ADRI e FER	106
4.3 ANÁLISE DAS RELAÇÕES DE CAVA E VA	110
4.3.1 Análise do Perfil de CAVA e VA	118
5 CONSIDERAÇÕES	121
REFERÊNCIAS	124
APÊNDICES	128
APÊNDICE A.....	129
APÊNDICE B.....	130
APÊNDICE C - ENTREVISTA DE TASI	132
APÊNDICE D - ENTREVISTA DE TA	152
APÊNDICE E - ENTREVISTA DE SI.....	171
APÊNDICE F - ENTREVISTA DE ADRIFER.....	181
APÊNDICE G - ENTREVISTA DE ADRI	191

APÊNDICE H - ENTREVISTA DE FER.....	205
APÊNDICE I - ENTREVISTA DE CAVA.....	217
APÊNDICE J - ENTREVISTA DE VA.....	231
ANEXOS.....	238
ANEXOS - MATRIZ 3X3 DE ARRUDA, LIMA E PASSOS (2011)	239
ANEXOS – DESCRIÇÃO DOS SETORES DA MATRIZ 3X3	240

1 INTRODUÇÃO

Início este trabalho indicando um breve histórico de minha trajetória acadêmica com a intenção de justificar a temática da pesquisa e as motivações envolvidas nesse processo.

Efetuei, com um sentimento de nostalgia, o exercício de resgatar minhas memórias e recompor o contexto de minha formação inicial. Lembrei-me de que nessa época (Licenciatura/Bacharelado em Ciências Biológicas na Universidade Estadual de Londrina), é que começou a surgir meu interesse pelas pesquisas em educação. Via a área como uma realização de sonhos em “mudar o mundo”.

Nesse sentido, descobri ao longo dos anos que estava certo, pois os longos discursos motivacionais direcionados a docentes sempre abordam o quanto somos importantes para uma nação. Logo após ter me graduado ingressei em uma múltipla carreira como professor de Biologia em colégios, cursos pré-vestibulares e como formador de professores, atuando como professor de Licenciatura da Universidade Estadual do Norte do Paraná.

Durante esse período lidei com diversas situações que meus referenciais teóricos (ou mesmo práticos e experienciais) não privilegiavam e consolidei uma vasta quantidade de informações do processo de ensino e aprendizagem no contexto escolar.

Aliando a pesquisa ao ensino e buscando constantemente compreender melhor os processos de ensino e de aprendizagem ingressei no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática da Universidade Estadual de Londrina.

Durante esse período conheci diversos pesquisadores nos mais variados ambientes (físicos ou virtuais) que contribuíram para meu enriquecimento pessoal e intelectual.

Devo enfatizar que aprendi muito com esse período que compreende desde o início de minha graduação até hoje, principalmente sobre a importância da consideração do lado humano no meio acadêmico.

Afirmo, com base em minhas experiências, que os grupos de pesquisa contribuem para o crescimento profissional e pessoal dos pesquisadores.

Finalizo essa história pessoal indicando que, com um ânimo renovado ao receber novos objetivos, apresento essa Tese que concilia os referenciais da pesquisa com o conhecimento necessário ao desenvolvimento de minhas práticas profissionais.

Devido à minha área de atuação buscamos investigar a formação inicial de professores e diversos aspectos relacionados a esse processo. O processo de formação pode ser entendido como complexo, pois se insere em um contexto de fatores históricos, sociais, cognitivos e pessoais e necessita de atenção, pois é importante compreendermos a trajetória dos licenciandos durante suas primeiras experiências de ensino na graduação.

As primeiras experiências no ensino, seja durante as disciplinas de licenciatura ou nos primeiros anos de docência após a graduação, destacam-se como períodos importantes para enriquecer os saberes da experiência e confrontar suas concepções pessoais com o contexto da prática profissional.

Durante esse processo e até mesmo antes das primeiras experiências docentes os sujeitos formam suas próprias ideias sobre o perfil docente que irão refletir em suas ações como docentes.

Com a intenção de compreender as mudanças ocorridas nas concepções, nas práticas docentes durante o período de graduação e identificar os fatores que estão envolvidos nesse processo, será aplicado nessa pesquisa, utilizando uma nova perspectiva, o instrumento de análise proposta por Arruda, Lima e Passos (2011).

Buscando ampliar nossa compreensão e explorar novos entendimentos sobre os dados utilizamos ainda a Análise Textual Discursiva proposta por Moraes e Galiazzi (2007).

Para justificar a utilização da memória e dos fragmentos de história de vida dos licenciandos buscamos em Capelo (2000) e Passos (2004) a fundamentação sobre a memória recolocada.

Durante a pesquisa envolvemos vários sujeitos dos quais: 1) O professor regente da disciplina de Metodologia e Prática de Ensino I (estágio supervisionado), em que as atividades do programa foram incluídas, é o próprio pesquisador e entrevistador; 2) os licenciandos que cursaram a disciplina, pertencente ao sétimo semestre do curso de Ciências Biológicas (estrutura

semestral), durante o segundo semestre do ano de 2011 na Universidade Estadual do Norte do Paraná – campus Luiz Meneghel (UENP-CLM), representam o público de formação inicial entrevistado e analisado; 3) os alunos do ensino fundamental (sexto ao nono ano) das escolas públicas da cidade de Bandeirantes – PR que foram envolvidos no contexto da prática de ensino dos licenciandos.

Durante a pesquisa percebemos que o processo possibilitou aos envolvidos a oportunidade de refletirem sobre suas experiências e sobre os referenciais que guiavam suas práticas docentes.

Os resultados mostram que o processo de formação inicial fornece muito mais que um conjunto de referenciais teóricos ou metodológicos, esse período de formação pode gerar mudanças que emancipam intelectualmente os indivíduos e ainda fornecem experiências importantes para o avanço da concepção sobre a prática docente dos licenciandos.

Assim, o trabalho encontra-se estruturado da seguinte forma:

No capítulo 2, formação de professores, reunimos referenciais na linha de formação de professores para balizar o perfil do professor que pretendemos formar e indicar os inúmeros elementos que interferem nessa formação para a docência como Schön (1983, 1987, 1992), Carvalho e Gil-Pérez (2001); os saberes necessários para atuar como docente Tardif (2002), Tardif, Lessard e Lahaye (1991), Gauthier *et al.* (1998), Chevallard (2005) e ainda inserimos autores que exploram os saberes e a relação entre a temática e a formação do perfil docente como Tardif e Raymond (2000), Nono e Mizukami (2006) e Pimenta e Lima (2004, 2008).

O capítulo 3 explicita a base metodológica que deu suporte à pesquisa. Neste capítulo discutimos sobre a natureza da pesquisa e a fundamentação teórico-metodológica da pesquisa qualitativa, apresentamos os objetivos da pesquisa, descrevemos a natureza do *corpus* e dos sujeitos investigados, apresentamos algumas atividades realizadas durante o semestre letivo na disciplina de metodologia e prática de ensino e suas características, justificamos o uso da memória recolocada, discutimos sobre o instrumento para análise da ação do professor em sala de aula e apresentamos as características da Análise Textual Discursiva (ATD) como uma ferramenta de análise da nossa pesquisa.

O capítulo 4 apresenta os resultados obtidos e, em seguida, a análise desses dados coletados, utilizando uma proposta para o uso da Matriz 3x3 e avançando com a utilização da Análise Textual Discursiva.

Nas considerações finais, retomamos os objetivos de pesquisa, efetuamos uma síntese dos resultados buscando reunir suas principais contribuições para a área, exploramos algumas limitações encontradas e finalizamos sugerindo novas propostas de pesquisas.

2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Quando pensamos em formação (inicial ou em serviço) de professores mobilizamos uma série de conceitos que indicam características necessárias ao profissional a ser formado. Estes conceitos envolvem habilidades, capacidades, entre outros aspectos necessários ao professor para uma realização mais adequada de sua prática profissional. Para compreender alguns aspectos da formação de professores buscamos referenciais que nos auxiliaram a perceber os saberes envolvidos no processo formativo da docência.

Na década de 1930, Dewey iniciou uma discussão em que os professores seriam como *estudantes do ensino*, caracterizando as bases reflexivas das práticas docentes nas quais outros autores puderam basear seus estudos que, posteriormente, dariam origem ao conceito do *professor-investigador*.

As características que definiriam as bases do *professor-reflexivo*, iniciadas por Dewey, evidenciaram aspectos que contribuiriam, posteriormente, para o surgimento de um novo paradigma que foi responsável pelo enfraquecimento do *tecnicismo* na década de 1970.

Para Dewey (1959, p.9), uma prática docente reflexiva implica em: *abertura de espírito* – necessária para compreender alternativas e a existência de erros, pela qual se está disposto a ouvir mais do que uma opinião; *responsabilidade* – implicando reflexão e ponderação cuidadosa das consequências de determinadas ações, e, por último, *empenho (neste trabalho entenderemos como envolvimento cognitivo ativo)* – por meio do qual o sujeito assume a responsabilidade de sua própria aprendizagem.

Na década de 1940, Kurt Lewin promoveu uma abordagem experimental nas suas investigações, relacionada com programas de ação e intervenção social que, na visão de Ludke (2001), este tipo de investigação, realizado pelos participantes em situações sociais, visando melhorar as condições de vida, é denominado *investigação-ação*.

A *investigação-ação* foi bastante utilizada pelo campo educacional na década seguinte ao seu surgimento e um de seus principais objetivos era diminuir a distância entre o conhecimento acadêmico e o conhecimento prático dos

professores. Após várias críticas aos fundamentos dessa modalidade de investigação, houve um declínio nesse tipo de abordagem.

Na Inglaterra surge um movimento, liderado por professores, como resposta ao aumento do desinteresse dos estudantes das escolas secundárias inglesas. Esse movimento surgido com os esforços voltados para o desenvolvimento e reestruturação do currículo foi denominado pela primeira vez por Stenhouse (1984) como *professor investigador*.

Stenhouse (1975) defendia a ideia de “uma ciência educativa em que cada sala de aula é um laboratório e cada professor um membro da comunidade científica” e ainda que “os professores levantam hipóteses que eles mesmos testam ao investigarem as situações em que trabalham”. (STENHOUSE, 1975, p. 141-142)

Os professores que refletem durante suas práticas pedagógicas e sobre suas ações estão envolvidos num processo investigativo. Para Stenhouse o profissionalismo do professor investigador envolve:

O empenho para o questionamento sistemático do próprio ensino como uma base para o desenvolvimento;
 O empenho e as competências para estudar o seu próprio ensino;
 A preocupação para questionar e testar teoria na prática fazendo uso dessas competências;
 A disponibilidade para permitir a outros professores observar o seu trabalho – diretamente ou por meio de registros e discuti-los numa base de honestidade. (STENHOUSE, 1975, p. 144)

Para Stenhouse (1984, p. 212) o importante “é o desenvolvimento de uma perspectiva subjetiva, sensível e autocrítica, e não a aspiração a uma objetividade inalcançável” e também possuir um desenvolvimento investigativo simples mas estruturado.

A difusão da ideia que passou a ser conhecida como a do *professor reflexivo* foi impulsionada pela obra de Schön (1983), sobre o *reflective practitioner*, embora o autor não tenha focalizado o professor nessa primeira obra ele o fez alguns anos depois (SCHÖN, 1992). Como se refere Alarcão

Ao recordarmos Stenhouse, temos de reconhecer que estamos perante uma perspectiva de professor entendido como profissional reflexivo, termo cunhado por Schön nos anos 80. Profissional reflexivo na sua ampla dimensão educativa, política e social. Estamos perante uma perspectiva interacionista e socioconstrutivista, de aprendizagem experiencial, de formação em situação de trabalho, de investigação-ação. (ALARCÃO, 2001, p. 4)

O trabalho que Donald Schön (1983, 1987) desenvolveu sustentou as posições dos que, como Zeichner (1993), defendem a emancipação do professor como alguém que decide e encontra prazer na aprendizagem e na investigação do processo de ensino e de aprendizagem.

As ideias de Schön sobre o desenvolvimento do conhecimento profissional baseiam-se em noções como a de pesquisa e de experimentação na prática. Assim, o termo *professional artistry* é utilizado pelo autor para se referir às competências que os profissionais revelam em algumas situações, caracterizadas como únicas, incertas e de conflito.

O autor afirma que se pode distinguir 3 (três) tipos de situações de reflexão: a reflexão na ação, a reflexão sobre a ação e a reflexão sobre a reflexão na ação. Os dois primeiros tipos são essencialmente reativos, separando-os apenas o momento em que são realizados, o primeiro ocorre durante a prática e o segundo depois do acontecimento, quando este é revisto fora do seu cenário. É refletindo sobre a ação que o docente toma consciência do conhecimento tácito, procura crenças errôneas e reformula o seu pensamento.

Para Schön (1992), a reflexão sobre a reflexão na ação é aquela que ajuda o profissional a avançar no seu desenvolvimento e a construir a sua forma pessoal de conhecer. Trata-se de olhar retrospectivamente para a ação e refletir sobre esses momentos da reflexão na ação.

O autor ainda discute que a ideia de reflexão surge associada ao modo como se lida com problemas da prática profissional, à possibilidade do profissional aceitar um estado de incerteza e estar aberta a novas hipóteses, dando, assim, forma a esses problemas, descobrindo novos caminhos, construindo e concretizando soluções. Segundo Schön (1987), o processo reflexivo caracteriza-se por um ir e vir permanente entre os fatos e a reflexão na busca de (re)significados das experiências vividas. Há, mediante as práticas, um ganho na compreensão e esta nova compreensão pode fazer surgir um *insight* sobre o que significa ser professor. Claramente, os vários tipos de reflexão têm um papel importante no desenvolvimento do professor como um *artistry*.

Devemos afirmar que o ensino reflexivo requer uma permanente autoanálise por parte do professor, o que implica abertura de espírito, análise rigorosa e consciência social.

Esta ação reflexiva confere um poder emancipatório ao professor e não pode ser separada do contexto social e cultural em que se insere. Implica num necessário “desejo ativo” de transformação no sentido de alterar a situação social do qual participamos, no âmbito escolar ou de uma sala de aula.

Os professores reflexivos desenvolvem a prática com base na sua própria investigação-ação num dado contexto escolar ou sala de aula, que constituem sempre um caso único. A prática é sustentada em teorias da educação em relação às quais o professor mantém uma perspectiva crítica. Deste modo, a prática é sujeita a um processo constante de vai e vem que conduz a transformações e a investigações futuras.

Nóvoa (1995) traz à tona algumas outras questões relacionadas à reflexão, quando afirma que “a troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formado”. (NÓVOA, 1995, p. 26).

De acordo com este autor

A formação pode estimular o desenvolvimento profissional dos professores, no quadro de uma autonomia contextualizada da profissão docente. Importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas. (NÓVOA, 1995, p. 27)

Assim, a atitude reflexiva que conduz ao desenvolvimento profissional e a uma autonomia intelectual deve ser valorizada nos programas de formação visando sua emancipação como intelectuais solucionando problemas, descobrindo novos caminhos, construindo e concretizando soluções no contexto de ensino e aprendizagem.

Após essa breve discussão sobre o professor como um profissional reflexivo, seguimos para uma seção sobre os saberes dos professores.

2.1 SABERES DOCENTES

Após a discussão inicial sobre a formação de professores surge a questão: Que saberes são necessários aos docentes para que possam exercer sua profissão? Como se constroem esses saberes?

Segundo Tardif (2002), o saber é “sempre de alguém que atua em um espaço, realizando um trabalho com um objetivo” e, complementa afirmando que

O saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com sua experiência de vida e com sua história profissional, com sua relação com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola etc. (TARDIF 2002, p. 11)

A construção dos saberes docentes acontece continuamente, desde antes mesmo da formação inicial (aqui considerada a licenciatura), e perdura enquanto se exerce o ofício de educador. É inerente à profissão de professor atuar e exercer sua função interpretando a realidade em que está inserido e organizando a sua experiência profissional.

Tardif (2002) aponta que a formação do professor, a construção dos saberes docentes e o ato de ensinar, em si, não se definem somente no professor, mas todo esse conjunto se constrói por meio da relação professor-aluno, por mais complexa que ela se apresente. Essa relação é importante na construção dos saberes docentes do próprio professor.

Nesse sentido Tardif afirma que

[...] o saber não é uma substância ou um conteúdo fechado em si mesmo; ele se manifesta através de relações complexas entre ver no próprio cerne do saber dos professores a relação com o outro, e, principalmente, com esse outro coletivo representado por uma turma de alunos. (TARDIF, 2002, p. 13)

É permeada por essa complexidade que acontece a formação, a construção da identidade profissional e a construção do lugar do professor para que ele faça o gerenciamento da sua gestão.

Segundo Tardif, Lessard e Lahaye (1991), os saberes docentes originam-se de quatro fontes: saberes da formação profissional; saberes disciplinares; saberes curriculares e saberes da experiência.

Assim, Tardif (2002) discute sobre esses saberes indicando que o saber profissional representa o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores; os saberes disciplinares são saberes que correspondem ao diverso campo do conhecimento e emergem da tradição cultural; os saberes curriculares são compostos pelo conhecimento sobre os programas escolares e os saberes experienciais são compostos durante o trabalho cotidiano.

Tardif (2002) define ainda algumas características desses saberes docentes indicando que são:

a) temporais: ou seja, são adquiridos através do tempo. Uma boa parte do que os professores desenvolvem em suas práticas provém de suas histórias de vida e de sua história de formação escolar. Eles trazem uma imensa bagagem de conhecimentos anteriores à sua formação acadêmica, de crenças e certezas sobre o que seja uma prática pedagógica. Os saberes são temporais também porque se desenvolvem ao longo da carreira, concorrendo para a construção da identidade docente, em um processo de socialização e adaptação às demandas institucionais.

b) plurais e heterogêneos: provém de diversas fontes. Sua utilização é pragmática; estão a serviço da ação e é nela que adquirem significado e utilidade.

c) personalizados: sendo a atividade docente essencialmente de interação humana, a personalidade do professor é absorvida no processo e, em certo sentido, é o ponto principal dessa interação.

d) situados: são elaborados em função de uma situação específica de trabalho que se apresenta diante de seres humanos que devem interagir seus significados, negociando-os coletivamente. Os saberes estão ancorados em contextos, são produzidos nas diferentes interações e relacionados a situações de trabalho.

Alguns outros autores também discutem sobre os saberes docentes. Carvalho e Gil-Pérez (2001, p. 22) indicam que há um consenso absoluto, quando se questiona o que professores de Ciências devem “saber” ou “saber fazer”, de que há a necessidade de “conhecer a matéria a ser ensinada” (saber sobre o conteúdo). Esse saber segundo os autores implica em várias proposições:

A) Conhecer os problemas que originam a construção dos conhecimentos científicos;

- B) Conhecer as orientações metodológicas empregadas na construção dos conhecimentos;
- C) Conhecer as interações Ciência/Tecnologia/Sociedade associadas à referida construção;
- D) Ter algum conhecimento dos desenvolvimentos recentes e suas perspectivas, para poder transmitir uma visão dinâmica, não fechada da Ciência;
- E) Saber selecionar conteúdos adequados;
- F) Estar preparado para aprofundar os conhecimentos e para adquirir outros novos (CARVALHO; GIL-PÉREZ, 2001, p. 21-22).

Para Gauthier *et al.* (1998) não basta saber o conteúdo, ter talento, intuição, conhecimento cultural abrangente e domínio sobre os alunos; para que haja uma aprendizagem significativa faz-se necessário, no ofício de ensinar, um reservatório de saberes. O reservatório de saberes citados pelo autor é composto pelos Saberes disciplinares (a matéria, o conteúdo específico); Saberes curriculares (o programa que se está submetido); Saberes das Ciências da Educação; Saberes da tradição pedagógica; Saberes experienciais (adquirido na prática); Saberes da ação pedagógica (são os saberes experienciais que o professor consegue internalizar para que outros professores possam tê-los como modelos).

Chevallard também contribui com a temática sobre os saberes estabelecendo um sistema de relações (sistema didático de Chevallard) e discutindo ainda o conceito de transposição didática (CHEVALLARD, 2005). Sobre a conceituação da transposição didática o autor diz que:

[...] um conteúdo de saber que tenha sido definido como saber a ensinar sofre, a partir de então, um conjunto de transformações adaptativas que irão torná-lo apto a ocupar um lugar entre os *objetos de ensino*. O 'trabalho' que faz de um objeto de saber a ensinar, um objeto de ensino, é chamado de *transposição didática*. (CHEVALLARD, 2005, p. 39 – grifos do autor)

O saber científico é, então, transformado em conteúdo curricular (objetos de ensino), que é uma parte daquele saber. Em seguida, é necessário transformar este saber científico em um saber que seja ensinável, que o aluno possa aprender. Para este saber produzido pelos cientistas chegar em condições de ser aprendido pelo aluno, ele sofre a ação de diversos fatores no trajeto.

O sistema didático proposto por Chevallard (2005) é organizado pelas relações que estão postas no interior da escola, sendo que:

O entorno imediato de um sistema didático está constituído inicialmente pelo sistema de ensino, que reúne o conjunto de sistemas didáticos e tem ao seu lado um conjunto diversificado de dispositivos estruturais que

permitem o funcionamento didático e que intervêm nos diversos níveis. (CHEVALLARD, 2005, p. 27- tradução nossa)

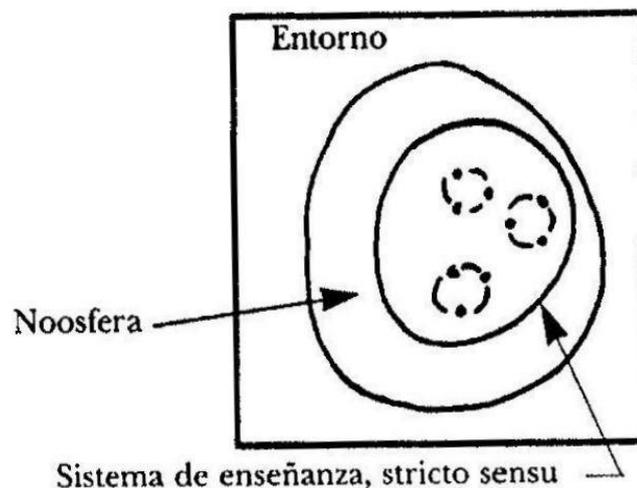
Dessa maneira, a noosfera, representada na figura 1, indica a existência de uma instituição “invisível” formada por pesquisadores, técnicos, professores, especialistas, entre outros que atuam sobre o sistema de ensino.

Todavia, esse sistema de ensino está inserido em um contexto mais amplo que é a sociedade e a noosfera realiza a intercessão entre eles, sendo que nela:

[...] se encontram todos aqueles que, tanto ocupam os postos principais do funcionamento didático, se enfrentam com os problemas que surgem do encontro com a sociedade e suas exigências; ali se desenvolvem os conflitos; ali se conduzem as negociações; ali amadurecem as soluções (CHEVALLARD, 2005, p. 28 - tradução nossa).

O entorno social é representado pelos cientistas, as famílias dos alunos, os núcleos de educação, a Secretaria de Educação do Estado. No sistema didático *stricto sensu*, estão os professores e os estudantes. Desta maneira, a noosfera é o ambiente onde ocorrem os conflitos que estabelecem as conexões entre a sociedade e onde os saberes são produzidos.

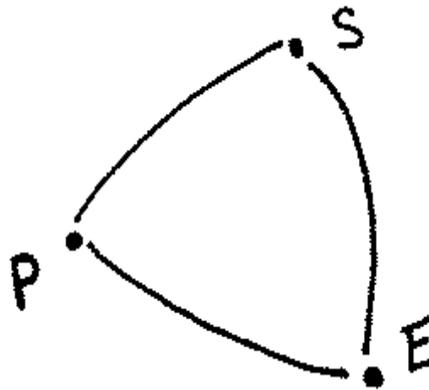
Figura 1 – Sistema de ensino



Fonte: CHEVALLARD, 2005, p. 28.

Os elementos fundamentais do sistema didático, proposto por Chevallard, indicados na figura 2 são: P representa o professor; E representa os alunos; e S representa o saber a ser ensinado.

Figura 2 – Sistema didático



Fonte: Chevallard, 2005, p. 26.

Após compreender as contribuições de Chevallard neste capítulo sobre os saberes docentes prosseguimos com Charlot e as relações de saber.

No que diz respeito à relação com o saber, Charlot expõe, inicialmente, a fundamentação antropológica com a qual o homem deve ser visto. Baseando-se em Kant e Fichte, Charlot considera que o “filho do homem” nasce inacabado; é um ser prematuro que deve construir a si mesmo, com ajuda dos outros, num longo processo ao qual se dá o nome de educação (CHARLOT, 2000, p. 53 *apud* ARRUDA; LIMA; PASSOS, 2011).

É necessário compreender que a relação com o saber discutida por Chevallard representa a relação do sujeito com o mundo, com ele mesmo e com os outros. As definições de Chevallard a respeito das relações epistêmicas, pessoais e sociais com o saber foram adaptadas por Arruda, Lima e Passos (2011) e apresentaram as seguintes definições:

A. A relação epistêmica com o saber: diz respeito à relação com o saber enquanto um objeto do mundo a ser apropriado e compreendido; um saber dotado de objetividade, consistência e estrutura independentes; um saber ‘existente em si mesmo’, ‘depositado em objetos, locais e pessoas’ e imerso em um ‘universo de saberes distinto do mundo da ação, das percepções e das emoções’.

B. A relação pessoal com o saber: diz respeito à ‘relação de identidade com o saber’; o saber enquanto objeto que faz sentido, que é parte da história pessoal do sujeito, de sua vida e de suas expectativas é o saber enquanto objeto de desejo, de interesse; o saber que o sujeito ‘gosta’ e que o faz mobilizar-se à sua procura.

C. A relação social com o saber: diz respeito ao fato de que o sujeito nasce inscrito em um espaço social, ocupando uma posição social objetiva, que lhe definem o contexto inicial em que ele vai se relacionar com o saber; nesse meio o saber possui valores dados pela comunidade em que o sujeito vive, recebendo o impacto das expectativas e aspirações de outros com relação a ele (CHARLOT, 2000, p. 69-73 *apud* ARRUDA; LIMA; PASSOS, 2011).

Para aprofundar a discussão sobre os saberes vamos abordar alguns aspectos diretamente relacionados ao estágio supervisionado inseridos no contexto da prática docente e, paralelamente, fornecer subsídios para a compreensão do perfil docente que se encontra em formação durante esse processo.

2.2 FORMAÇÃO INICIAL E O PERFIL DOCENTE

Para iniciar essa discussão sobre o perfil docente nos apropriamos da ideia de Arruda (2001), que inicia indicando como ponto de partida a reflexão sobre o que é ser educador e sobre o que ele quer. A realidade aponta e os estudos corroboram que a grande maioria dos professores não tem consciência do que é ser professor e, principalmente, o que quer como professor. Devido a essa postura inconsciente (inicialmente), descomprometem-se com a educação e passam a agir com a intenção de cumprir formalidades, apenas para responder ao “discurso da burocracia”.

A construção da caracterização sobre o que é “ser docente”, quais são as ações esperadas por ele e as concepções sobre o que representa em uma sociedade são bastante discutidas na literatura e traz à tona a temática do perfil esperado desse profissional.

Como já discutido anteriormente entendemos que o professor por meio da reflexão terá uma autonomia formativa, porém durante sua formação inicial e mesmo nos primeiros anos em sua atividade profissional o professor enfrenta diferentes necessidades, problemas, expectativas, desafios, dilemas, e vai construindo seu conhecimento profissional.

De acordo com Imbernón (2001 *apud* NONO; MIZUKAMI, 2006, p. 383), trata-se

[...] de um conhecimento dinâmico e não estático que se desenvolve ao longo da carreira profissional e em diversos momentos: na experiência como discente, quando, ainda como aluno, o professor transita pelo sistema educativo e assume uma determinada visão da educação, marcada, por vezes, por estereótipos e imagens da docência difíceis de serem superados; na etapa de formação inicial, que deveria ter um papel decisivo não apenas na promoção do conhecimento profissional, mas de todos os aspectos da profissão docente, promovendo as primeiras eventuais mudanças na forma de o futuro professor encarar atitudes, valores e funções relativas à

docência; na vivência profissional imediatamente posterior no campo da prática educacional, que leva à consolidação de um determinado conhecimento profissional (assumindo-se esquemas, pautas e rotinas da profissão); na formação permanente, que tem como uma de suas funções questionar ou legitimar o conhecimento profissional posto em prática.

Nesse sentido as experiências que marcam as fases iniciais da carreira docente adquirem importância fundamental nos processos de aprendizagem profissional. Segundo Tardif e Raymond (2000), o início na carreira representa uma fase crítica em relação às experiências anteriores e as adaptações em função da realidade do trabalho e do confronto inicial com a dura e complexa realidade do exercício da profissão. Esse período é marcado, de maneira geral, pela desilusão e pelo desencanto e que corresponde à transição de estudante para a vida na efetiva docência. Ainda segundo os autores, os primeiros anos de profissão são decisivos e podem estabelecer rotinas e certezas sobre a atividade de ensino que acompanharão o professor ao longo de sua carreira.

Marcelo Garcia (1999 *apud* NONO; MIZUKAMI, 2006) descreve o período de iniciação na docência (neste trabalho consideramos que a formação inicial integra o período descrito pelo autor) como:

[...] período de tempo que compreende os primeiros anos nos quais os professores precisam realizar a transição de estudantes a docentes. Trata-se de uma etapa de tensões e aprendizagens intensivas em contextos geralmente desconhecidos, durante a qual os principiantes devem adquirir conhecimento profissional, além de conseguir manter certo equilíbrio pessoal. Destacam-se como características desse período a insegurança e a falta de confiança em si mesmos de que padecem os professores iniciantes (GARCIA, 1999 *apud* NONO; MIZUKAMI, 2006, p. 384).

Assim, o professor iniciante se vê desarmado e desconcertado ao perceber que a prática real do ensino não corresponde à sua concepção do trabalho docente e aos esquemas ideais com os quais ele está sendo formado.

Nono e Mizukami (2006, p. 384) apontam que nesse confronto com a realidade

[...] o novo professor inicia uma revisão de suas atividades e ideais, na tentativa de adaptá-los à dura realidade da sala de aula, marcada por uma série de limitações que atuam diretamente sobre seu trabalho, dentre as quais a falta de recursos materiais e condições adequadas de trabalho, o acúmulo de exigências, o aumento da violência nas instituições escolares.

Corroborando com essa afirmação Tardif e Raymond (2000), concordam que o confronto com a realidade força os professores novatos a questionar a visão idealista que possuem sobre a profissão docente.

Relacionado a essas situações com que os professores em formação se deparam, compreendemos que o estágio supervisionado é um momento privilegiado onde o aluno pode investigar as suas inquietações sobre o ofício docente, interagindo com os agentes educacionais, conhecendo o contexto em que se inserem e também os atores desse lugar, a fim de construir suas representações sobre o papel do professor.

Dessa maneira Pimenta e Lima (2008) afirmam que a identidade do professor é construída ao longo de sua trajetória como profissional do magistério. Mas é no processo de sua formação que se consolidam suas opções e intenções da profissão. Assim, a identidade se constrói com as experiências e história pessoal, no coletivo e na sociedade.

Buriolla (*apud* PIMENTA; LIMA, 2008, p. 62) afirma que

[...] Todos esses elementos contribuem para construir a identidade profissional. Assim sendo, o estágio é o lócus onde a identidade profissional é gerada, construída e referida; volta-se para o desenvolvimento de uma ação vivenciada, reflexiva e crítica e, por isso, deve ser planejado gradativa e sistematicamente com essa finalidade.

Sobre a construção da identidade profissional nas perspectivas individuais e coletivas, Pimenta e Lima (2008) afirmam que é necessário que ela seja:

[...] analisada na perspectiva individual e coletiva. Enquanto a primeira é constituída pela história – a experiência pessoal, que se expressa no sentimento de originalidade e continuidade –, a segunda é uma construção desenvolvida no interior dos grupos e das categorias que se estruturam na sociedade, conferindo à pessoa um papel e um *status* social. (PIMENTA; LIMA, 2008, p. 112-113)

Assim, compreendemos que a formação de professores não se restringe a uma produção de conhecimentos e habilidades, deve-se considerar e compreender a identidade profissional que se encontra em construção e há, conforme Maistro (2012) a necessidade de promover a:

[...] capacidade de compreender os acontecimentos que ocorrem durante as suas práticas, de refletir sobre o cotidiano do contexto escolar, de olhar o outro e a si mesmo, de procurar leituras que possam subsidiar sua prática, de realizar múltiplas tarefas, de se configurar como um longo exercício de

aprendizado, de exigir maturidade do professor para lidar com as tantas complexidades encontradas no contexto escolar, em um caminhar paciente e, muitas vezes, silencioso e, ao longo dele, vai exercitando a profissão de ser professor. (MAÍSTRO, 2012, p. 30)

Após a discussão de nossos referenciais teóricos, que irão fundamentar nossas análises, seguimos para o capítulo que evidenciará as bases metodológicas da nossa pesquisa. Pois

Costuma-se dizer que um bom começo constitui metade do trabalho feito, e que o bom começo da pesquisa está nas 'perguntas certas'. Uma vez de posse das perguntas certas a fase angustiante da pesquisa praticamente acabou, porque virou organização e seleção dos dados de maneira a conseguir aquelas respostas. As perguntas certas são aquelas que podem ser efetivamente respondidas dentro do assunto pesquisado. Ou seja, conseguidas as perguntas certas, a obtenção das respostas desejadas se aproxima mais da solução de um exercício de fim de capítulo do que da produção de uma obra de arte. (VILLANI; PACCA, 2001, p.9)

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

Neste capítulo tivemos a intenção de explicitar a base metodológica que deu suporte à pesquisa. Na primeira seção deste capítulo discutiremos a natureza da pesquisa e a fundamentação teórico-metodológica da pesquisa qualitativa. Na segunda seção apresentamos os objetivos da pesquisa. Em seguida, na terceira seção será descrita a natureza do *corpus* e dos sujeitos investigados. A quarta seção contém informações a respeito do cronograma e de algumas atividades realizadas durante o semestre letivo na disciplina de metodologia e prática de ensino. Na quinta seção justificamos o uso da memória recolocada no presente trabalho. A sexta seção discute sobre um instrumento para análise da ação do professor em sala de aula e a sétima e última seção deste capítulo abordará as características da Análise Textual Discursiva (ATD).

3.1 A PESQUISA QUALITATIVA

Para alcançar os objetivos propostos desenvolvemos uma pesquisa qualitativa que, de acordo com Bogdan e Biklen (1994, p. 47-51) possui cinco características, sendo que nem todos os estudos qualitativos atendem a estas características com igual eloquência:

1) A fonte direta de dados é o ambiente natural sendo o investigador o principal instrumento. É possível coletar os dados com a utilização de equipamento de vídeo ou áudio, mas muitos se limitam a utilizar exclusivamente um bloco de anotações e um lápis, mesmo quando se utiliza o equipamento, os dados são recolhidos em situação real e complementados pela informação que se obtém através do contato direto.

2) A investigação é descritiva; os dados coletados não são em forma de números e sim de palavras ou imagens; os dados podem incluir descrições de entrevistas, notas de campo, fotos, vídeos etc. A presente pesquisa contempla essa característica devido à natureza dos dados que são compostos pelas entrevistas dos licenciandos.

3) Interessa-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos. Em nossa investigação baseamos a análise do processo de

avanço das concepções para a construção de perfis que possam produzir uma ideia geral sobre a formação.

4) Tendem a analisar os seus dados de forma indutiva, ou seja, parte de uma situação particular para um plano geral. Esperamos que os resultados dessa investigação possam dar subsídios para a compreensão sobre a formação Inicial de professores e conduzir a diversas novas pesquisas.

5) O significado é de importância vital; há uma preocupação com os modos como as pessoas dão sentido às suas vidas, como experimentam, como interpretam e o modo como eles próprios estruturam o mundo social em que vivem. As entrevistas dessa pesquisa atendem a essa característica da pesquisa qualitativa.

3.2 OBJETIVOS DA PESQUISA

Situado no contexto da formação inicial de professores o objetivo desta investigação é compreender os avanços¹ ocorridos na concepção de prática docente dos licenciandos durante o período de estágios supervisionados.

Para alcançar essa compreensão será necessário identificar que avanços ocorrem durante períodos específicos dessa formação inicial e, quais os fatores que estão envolvidos nesse processo e os reflexos produzidos pela influência desses fatores.

Para auxiliar nas análises e na sistematização dos nossos dados incluímos também como objetivo da pesquisa explorar novas aplicações para instrumento de análise proposta por Arruda, Lima e Passos (2011).

3.3 CARACTERIZAÇÃO DO *CORPUS* DA PESQUISA

A investigação foi realizada com alunos matriculados nas disciplinas de estágio supervisionado (Metodologia e Prática de Ensino de Ciências Físicas e

¹No dicionário Houaiss eletrônico (2009) encontramos várias definições para a palavra avanço, porém utilizaremos nesta investigação: “3 – melhora de estado ou qualidade; 4 – abertura de uma nova perspectiva para a solução de um problema, ou para o progresso de um conhecimento”.

Biológicas I e II) do curso de licenciatura em Ciências Biológicas de uma Universidade Estadual do Paraná.

O curso de licenciatura em Ciências Biológicas da referida Instituição de Ensino Superior até o ano de 2009 seguia o sistema de bloco (semestral) e a partir de 2010 o curso iniciou o novo Projeto Pedagógico do Curso (PPC) com estrutura anual. Na matrícula para o sistema de blocos não havia opção para cursar apenas a licenciatura ou o bacharelado, dessa maneira faziam a licenciatura e o bacharelado simultaneamente.

A coleta de dados foi realizada com turmas que ainda cursavam a disciplina semestral. Desde o ano de 2009 coletamos, semestralmente, entrevistas com o auxílio de um roteiro semiestruturado de entrevista (apêndice A). Devido à necessidade de constantes mudanças metodológicas das atividades realizadas, dos referenciais teóricos e dos objetivos do trabalho utilizamos os dados de 2009 ao primeiro semestre de 2011 apenas para testes-piloto do roteiro de entrevista.

Os dados que compõem o *corpus* desse trabalho são algumas entrevistas da turma de acadêmicos matriculados, durante o segundo semestre de 2011, na disciplina de Metodologia e Prática de Ensino de Ciências Físicas e Biológicas (estágio supervisionado) do curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Norte do Paraná – campus Luiz Meneghel. A entrevista da pesquisa é um instrumento básico para a coleta de dados, dentro da perspectiva da pesquisa qualitativa. Os autores Lakatos e Marconi (1993, p. 196-201) enfatizam que na entrevista a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde.

A entrevista tem como objetivo obter informações do entrevistado, sobre diversos aspectos que podem ser pessoais, profissionais, opiniões, valores, conhecimentos e histórias de vida. Assim, nesta investigação, os dados foram obtidos por meio de uma entrevista com o apoio de um roteiro semiestruturado.

Para minimizar as limitações das entrevistas (instrumento de coleta de dados), o pesquisador é o docente dessa disciplina, assim, o acompanhamento durante o semestre e o convívio potencializa a captação de dados mais elaborados devido ao menor constrangimento causado pela entrevista realizada pelo pesquisador no final do período letivo.

O critério para que tenha sido aplicado no final do semestre após as atividades da disciplina foi devido ao alinhamento com o objetivo de analisar as diferenças entre as características das relações de saber e de gestão do sistema didático do licenciando ocorridas durante o semestre em que estão matriculados na disciplina de estágio supervisionado e após vivenciar a prática pedagógica no contexto escolar.

As entrevistas foram aplicadas em duas etapas: Na primeira etapa realizamos entrevistas em duplas com todos os licenciandos matriculados na disciplina de Metodologia e Prática de Ensino. Essa primeira entrevista foi realizada em duplas devido à natureza das atividades relacionadas ao estágio que se consolidam favorecendo a coletividade e trabalhos com maior interação e cooperação entre os licenciandos. Na segunda etapa agendamos individualmente entrevistas com 6 (seis) participantes da primeira entrevista para a coleta de mais dados.

Como critério de seleção para as entrevistas utilizamos a representatividade e a proximidade entre as cidades devido à necessidade de realizar a segunda entrevista com cada dupla analisada após um ano do final do curso de graduação.

Assim, para compor o *corpus* deste trabalho, foram selecionadas da primeira entrevista 3 (três) duplas identificadas com as siglas TASI, ADRIFER e CAVA e da segunda entrevista, individualmente, os seis participantes dessas duplas.

Devido a problemas pessoais de uma das entrevistadas da dupla CAVA, não conseguimos realizar a segunda entrevista da mesma. Dessa maneira, a análise das entrevistas da dupla CAVA foi feita combinando a primeira entrevista (em dupla) com a segunda entrevista realizada com apenas uma licencianda da dupla, à qual denominamos VA.

As disciplinas de estágios (I e II) começam a ser realizadas a partir do sétimo semestre nos cursos semestrais e terceiro ano nos cursos anuais. Essas disciplinas são sequenciais e em semestres/anos subsequentes, sendo o estágio I realizado em séries finais do Ensino Fundamental (sexto ao nono ano) e o estágio II realizado em turmas de Ensino Médio (primeiro ao terceiro ano).

Para compreender melhor as influências que a licenciatura e o semestre letivo podem ter exercido sobre os licenciandos e os dados analisados

nesta pesquisa, apresentaremos a seguir uma breve descrição das atividades selecionadas e utilizadas na disciplina de Metodologia e Prática de Ensino de Ciências Físicas e Biológicas – Estágio Supervisionado.

3.4 ATIVIDADES PROPOSTAS – TURMA 02/2011

Para discutir sobre as atividades relacionadas à disciplina de estágio e suas características devemos antes compreender aspectos da escolha e da combinação das atividades. Assim faremos um resumo sobre esses tópicos para, em seguida, prosseguir com as características das atividades desenvolvidas.

3.4.1 Programa de Prática para o Ensino Interdisciplinar em Ciências (PPEIC)

Como resultado de extensa pesquisa, são apresentados por Ohira (2006) alguns pressupostos para o trabalho docente interdisciplinar como: Domínio da disciplina (saberes disciplinares); Disposição para efetuar trocas (diferenciação progressiva); Dominar o contexto em que se atua (compreensão sobre o contexto escolar); Trabalho coletivo com clima de cooperação e flexibilidade; Avaliação contínua do processo.

Em pesquisas anteriores (OHIRA, 2006) encontramos resultados que indicam o avanço das concepções dos licenciandos em relação à compreensão sobre o ensino e a aprendizagem e a validade da abordagem interdisciplinar como um recurso metodológico, mostrando-se válido como um programa de atividades.

Assim, com a intenção de contemplar os referenciais teóricos apresentados anteriormente e buscando preparar os futuros professores para uma prática pedagógica interdisciplinar utilizamos um Programa de Prática para o Ensino Interdisciplinar em Ciências (PPEIC) disponível em Ohira (2006). Faz-se necessário a definição de programa como um conjunto de conteúdos aliado a uma sequência de etapas coordenadas objetivando um fim determinado.

Para elaborar o programa e selecionar as atividades devemos levar em consideração os objetivos para, em seguida, definir o caminho ou a estratégia a seguir. Para promover as situações de aprendizagem que objetivamos, as atividades

a serem utilizadas devem proporcionar o desenvolvimento dos licenciandos para que atendam aos pressupostos necessários para uma prática docente que contemple os aspectos necessários ao desenvolvimento de uma prática pedagógica interdisciplinar discutidos anteriormente.

Para a escolha das atividades, Bordenave e Pereira (2002) chamam a atenção para critérios como os objetivos educacionais, a estrutura do assunto a ser ensinado, a etapa ou momento no processo de ensino, as características próprias das atividades de ensino, e ainda que o tempo e as facilidades físicas disponíveis também influem sobre a escolha de atividades de ensino.

Todas as características acima foram discutidas para o PPEIC adaptando-o e possibilitando sua implementação em um semestre letivo durante uma disciplina de Metodologia e Prática de Ensino de Ciências Físicas e Biológicas.

O Programa de Prática de Ensino, que envolve atividades variadas, aliadas a uma fundamentação teórica acerca de metodologias e tendências da educação, possui uma estrutura diferente de estudo de conteúdos referentes às disciplinas que objetivam essencialmente a aprendizagem de conteúdos teóricos.

Ao analisarmos as possíveis atividades, percebemos que, individualmente, todas possuem uma série de contribuições e limitações. Algumas vezes uma atividade pode cumprir funções variadas dificultando a formulação de categorias baseadas na função, porém é possível afirmar que uma determinada atividade seja responsável prioritariamente por um determinado objetivo, mesmo que haja alguns outros presentes. Essas características próprias das atividades é que possibilitam suas escolhas para determinar o Programa.

Além desses aspectos para escolha das atividades é necessário notar que o momento de aprendizagem em que será aplicada interfere na escolha das mesmas, pois em uma etapa inicial, em que os alunos obtêm uma visão sincrética do assunto e a fase final como, por exemplo, em que devem aplicar, fixar, transferir e generalizar o assunto, as atividades indicadas são variadas.

Finalmente, para selecionar métodos e atividades que consigam abranger o maior número de funções, devido à distribuição semestral da carga horária das disciplinas disponíveis para a realização do PPEIC. É preferível ser realista e substituir por técnicas possíveis, em relação ao tempo de implementação, do que buscar um ideal impossível de ser implementado.

3.4.2 Combinação das atividades

A escolha de atividades isoladas, pontualmente, não permitiram obter um avanço significativo em todos os aspectos necessários para a prática de um ensino interdisciplinar. Então, da análise das possíveis atividades de ensino apresentadas, surge a noção da necessidade de combiná-las dentro de uma estratégia geral de ensino.

Diante da necessidade de combinar as atividades, esclarecemos que essa combinação ocorrerá em duas dimensões, segundo Bordenave e Pereira (2002, p. 131- 132):

complementaridade horizontal ou simultânea [...]
complementaridade longitudinal ou sequencial.[...]
A combinação de atividades tanto horizontal como sequencial tem a vantagem sobre a atividade única de repetir as mesmas ideias por meios diferentes, oferecendo ao aluno a oportunidade de perceber e analisar diversos ângulos do assunto, o que contribui não somente para o enriquecimento da aprendizagem, mas também para a retenção do aprendido.

Alguns critérios de organização podem ser selecionados para fundamentarmos a ordem cronológica das atividades aplicadas. Pode-se partir de conceitos mais simples para os mais complexos, passar dos princípios gerais às suas aplicações, entre outras formas. Discutiremos a seguir o conjunto de atividades que será utilizado para o desenvolvimento do PPEIC e suas características.

3.4.3 Características e objetivos das atividades

Atendendo às características discutidas anteriormente, aos objetivos do Programa, aos pressupostos necessários a uma prática pedagógica interdisciplinar, apresentamos a seguir uma lista de atividades, suas características e seus objetivos.

Algumas atividades são realizadas durante o horário das aulas da disciplina de Metodologia e Prática de Ensino, outras nos colégios e algumas outras em trabalhos individuais ou em grupo.

Quadro 1: Atividades do PPEIC

Aulas da disciplina: As aulas contemplam e fornecem conceitos científicos, didáticos, pedagógicos, referenciais de ensino e/ou aprendizagem e outros conceitos necessários aos objetivos do PPEIC. Referenciais abordados: Aprendizagem significativa, mapas conceituais, Interdisciplinaridade. O objetivo dessa atividade é auxiliar no processo de enriquecimento dos saberes da formação profissional (TARDIF, 2002), propiciar condições para discussões e trabalhos coletivos.

Apresentação do referencial de Aprendizagem Significativa: Sistematização e discussão sobre os conceitos, proposições e as correlações estabelecidas nos mapas conceituais apresentados por eles; fornecer exemplos de estrutura hierárquica, conceitos inclusivos, proposições adequadas, tipos de conceitos propostos etc.

Apresentação do referencial teórico de Interdisciplinaridade: Diferenciação progressiva sobre o conceito de ensino e de aprendizagem; compreensão sobre a questão da interdisciplinaridade e aspectos relacionados ao tema que influenciam no ensino e aprendizagem. Contextualização por meio de discussão dirigida; Utilização de texto para discussão.

Conteúdos da metodologia de ensino (modalidades didáticas, comunicação oral, recursos audiovisuais, tecnologias de informação e comunicação, avaliação do livro didático, espaço físico no ensino e aprendizagem, perfil do professor de ciências, pressupostos para uma Prática pedagógica interdisciplinar) desenvolvidos por meio de discussão e dinâmicas.

Microensino: Utilizado com o objetivo de realizar o levantamento de conhecimentos prévios dos licenciandos; atividade destinada a evidenciar possíveis dificuldades para o trabalho coletivo e outros aspectos da docência. Necessário para identificar uma visão compartimentada ou interdisciplinar de ensino. Permite identificar algumas características como os saberes mobilizados pelo licenciando e conhecimentos prévios referentes a uma prática pedagógica. Auxilia na interação e avaliação dos indivíduos no desenvolvimento de trabalhos coletivos. Possibilita a aplicação dos referenciais teóricos em práticas realizadas para discussão posterior com temas específicos.

Apresentação para a turma, no início da disciplina, de um tema do ensino fundamental sorteado.

Durante o semestre cada grupo apresenta no final de algumas atividades, microensino (5 minutos para o grupo) sobre um tema de ciências (conteúdo escolar) à escolha do grupo privilegiando o referencial teórico abordado (abordagem).

Redação de relatórios: A atividade conduz os licenciandos a uma consulta bibliográfica constante, na qual devem estar inclusos alguns textos sobre a Interdisciplinaridade, aprendizagem significativa, mapas conceituais, entre outros temas. Durante a redação de relatórios temáticos o indivíduo que se envolve ativamente na investigação e no aprofundamento teórico passa por um processo de diferenciação progressiva dos elementos que constituem o objeto pesquisado.

Reúnem momentos de reflexão ou situação que tenha exigido/mobilizado referenciais teóricos de ensino ou aprendizagem durante sua prática docente; situações (positivas e negativas) da prática docente e discussão sobre os motivos de sucesso ou dificuldades, indicando os aspectos que podem ter influenciado na situação; alternativas para essas situações; reflexões sobre a experiência do semestre incluindo discussões sobre a existência ou não de mudanças na

compreensão do processo de ensino e aprendizagem, percepção do trabalho docente e outros aspectos do semestre letivo; discussões sobre as atividades da prática de ensino (aulas teóricas ou atividades práticas) indicando se proporcionaram algum benefício. Apesar de constituir ótima fonte de dados devido ao tempo disponível para a conclusão de nossa investigação esses dados não foram incluídos nas análises.

Diário de Bordo: Promove uma reflexão constante sobre a experiência obtida na elaboração e regência de aulas na disciplina de Ciências. Prática que permite a aplicação de referenciais aprendidos durante as discussões e nas aulas teóricas auxiliando no processo de diferenciação progressiva e reconciliação integrativa dos conceitos envolvidos na prática pedagógica.

O diário de bordo deve conter discussões sobre as aulas planejadas e realizadas; planos de aula de cada aula na seção “planejamento e discussão”; discussão sobre aspectos didático-pedagógicos ocorridos durante a direção. No diário deve-se acrescentar reflexões sobre impressões iniciais, alternativas para as situações de conflito, soluções, análise dos fatores positivos e negativos presentes nas situações descritas etc. Apesar de constituir ótima fonte de dados devido ao tempo disponível para a conclusão de nossa investigação, esses dados também não foram incluídos nas análises.

Observação prática: (Observação de aulas de ciências no ensino fundamental). Atividade essencial para compreender o contexto da prática em que estará inserido. Deve-se direcionar a atenção do licenciando para aspectos interdisciplinares e metodologias dos professores durante suas observações. Adicionalmente as observações serão objeto de discussão, comparação e reflexão dos referenciais apresentados durante o PPEIC.

Discussão dirigida: A discussão dirigida fornece subsídios práticos do compartilhamento de experiências entre os licenciandos, bem como evidenciam o estágio de desenvolvimento do trabalho cooperativo entre os integrantes do grande grupo e os aspectos relacionais entre os integrantes.

Com a discussão dirigida temos uma forma de perceber como os licenciandos mostram-se diante de uma situação de conflito, resgatando subsídios para a avaliação posterior do resultado dos diálogos sucessivos. As discussões podem ser gravadas ou realizarem-se após as discussões dos mapas conceituais. A discussão dos referenciais teóricos (sequenciais) são situações que possibilitam a diferenciação progressiva de conceitos relacionados aos aspectos da prática docente. Na discussão dirigida, em contraste com a discussão livre, o papel do professor é destacado no gerenciamento da atividade permitindo melhor direcionamento para pontos centrais e questões necessárias para que se alcance o objetivo determinado.

Diálogos sucessivos: Esta atividade tem como objetivo debilitar o dogmatismo e aumentar a flexibilidade mental diante do reconhecimento da diversidade de interpretações, assim como as interdisciplinares, sobre um mesmo assunto. A exposição a uma variedade de opiniões e argumentações aumenta a probabilidade de que o aluno compreenda que todo assunto pode ser visto de diversos ângulos e que a atitude científica deve considerar o maior número possível de

alternativas e não um apego com a posição inicial.

A técnica envolve inicialmente questões que geram opiniões e argumentações variadas. Deve-se realizar uma orientação inicial para definir o procedimento da discussão e direcionar para a forma de abordagem sobre o tema para o ensino. O Tema deve ser adequado para os objetivos da utilização da Técnica, dessa maneira selecionamos: quais conceitos são mobilizados para o ensino de “sistema respiratório” para o ensino fundamental?

Forma-se um círculo com carteiras (número depende da quantidade de participantes) de forma que metade dos alunos sente-se no lado interno do círculo e a outra metade do lado externo formando duplas em cada carteira que compõe esse círculo. Determina-se um tempo para que cada dupla discuta sobre a questão até um sinal ser soado em um intervalo constante por um número de vezes suficiente para que os licenciandos tenham discutido com diversos pares.

Na exposição a opiniões variadas e constantes, discussões e negociações de sentido deve haver um processo de diferenciação progressiva e reconciliação integrativa nos conceitos pertencentes aos esquemas conceituais dos licenciandos, pois a ocorrência de relações cruzadas de conceitos são esperadas nesse ponto do PPEIC.

Construção de maquetes: Este trabalho auxilia a reproduzir nas maquetes confeccionadas alguns resultados das fundamentações teóricas. Revela a forma como o aluno percebe o conceito e a forma como o licenciando aborda os conceitos científicos envolvidos. A atividade abrange uma série de atividades: distribuição de trabalhos no grupo, liderança, trabalhos em pequenos grupos, reflexões, levantamento bibliográfico, capacidade de observação e comparação de objetos. Esta atividade proporciona momentos de trabalhos coletivos; proporciona uma instrumentação para os licenciandos e permite avaliar o posicionamento (interdisciplinar ou não) do aluno perante os conteúdos em questão. A construção de maquetes de sistemas do corpo foi proposta em Estágio supervisionado II.

Projetos interdisciplinares (temas livres): O planejamento, desenvolvimento, organização e acompanhamento do projeto envolvem os licenciandos em etapas importantes de tomada de decisões, análises, avaliação constante e trabalho coletivo. A realização dos projetos evidencia aspectos relacionados à prática pedagógica e referenciais de aprendizagem que os licenciandos possuem. Pretende-se aqui privilegiar o trabalho coletivo e enriquecer os saberes experienciais (TARDIF, 2002) dos alunos.

Regências (estágio): As regências realizadas pelos licenciandos servem como elementos fornecedores de saberes da experiência, diferenciação progressiva de todos os referenciais apresentados, reconciliação integrativa do processo, apresenta-se como um momento apropriado para a aplicação de técnicas e escolha de métodos entre outros aspectos.

Na carga horária das atividades práticas relacionada à disciplina de estágio supervisionado prevê-se a direção de sala, momento em que os estagiários (licenciandos) preparam episódios de ensino com temas propostos pelos professores regentes das salas de aula escolhidas pelos próprios licenciandos nos colégios da cidade de Bandeirantes – PR.

A carga horária prevista da atividade de regência na disciplina de Metodologia e

Prática de Ensino de Ciências Físicas e Biológicas I (estágio I) é de 15 (quinze) aulas e precedida de 10 (dez) observações de aulas.

O sorteio dos colégios acontece no início do semestre letivo dos estágios de acordo com o número de vagas disponibilizado por cada colégio estadual da cidade de Bandeirantes. O processo de sorteio e limitação da quantidade de estagiários tornou-se necessário devido a maior demanda por colégios localizados em regiões mais centrais da cidade.

Para realizar a atividade de regência (direção de sala) os licenciandos recebem uma carta de autorização, assinada pelo professor de estágio supervisionado, para se apresentarem no colégio sorteado no início do semestre.

Essa atividade possibilita situações de concretização de momentos de docência em que o aluno enriquece os saberes da experiência, aplica conteúdos com as preocupações na abordagem e nos referenciais apresentados, realiza diferenciações progressivas a partir das reflexões e momentos de conflito, assim como reconciliações constantes. O ambiente pode ainda auxiliar no desenvolvimento do trabalho coletivo; acrescentar conceitos necessários a uma abordagem interdisciplinar dos conceitos trabalhados, compreensão sobre o contexto geral e local, entre outros benefícios.

Mapas conceituais: Os mapas conceituais representam a estrutura cognitiva do aluno e constitui uma ferramenta válida para avaliar os níveis de complexidade de seu aspecto cognitivo. Além disso, os mapas deverão exercer outras funções como a representação da estrutura hierárquica auxiliando no processo de compreensão da teoria de Aprendizagem significativa e para a própria representação organizada e hierárquica dos conceitos exigidos na confecção dos mapas. Durante o processo de confecção dos mapas os licenciandos podem negociar significados entre os pares, reorganizar seus conceitos, diferenciar ou reconciliar etc. O tema para a construção dos mapas do semestre analisado utilizou a questão norteadora: Que conceitos são mobilizados para o ensino de “sistema respiratório”?

O principal objetivo do uso dos mapas para o PPEIC é a avaliação do processo. Com a inclusão da Análise Textual Discursiva nesta investigação acreditamos que os resultados encontrados são suficientes para avaliar os objetivos pretendidos e a influência do PPEIC na formação dos licenciandos.

Entrevistas: As entrevistas são realizadas no final do semestre letivo com a ajuda de uma filmadora e um roteiro de entrevista semiestruturado. A entrevista é aplicada como uma atividade que proporciona momentos de reflexão sobre as concepções dos licenciandos sobre os tópicos abordados no decorrer da entrevista. Adicionalmente as entrevistas são utilizadas como forma de avaliação.

Fonte: do autor

Após a descrição, os objetivos e as características das atividades realizadas durante a disciplina de Metodologia e Prática de Ensino prosseguimos com a discussão sobre a memória recolocada para compreender a reflexão

realizada pelos licenciandos, parte da coleta de dados e as análises subsequentes realizadas.

3.5 A MEMÓRIA RECOLOCADA (MR) E O PERFIL RECOLOCADO (PRE)

Com a intenção de justificarmos a utilização da memória dos sujeitos entrevistados, quando apontam reflexões sobre suas trajetórias acadêmicas, abordamos, brevemente, nessa seção, a questão da memória e a ressignificação de fragmentos das histórias de vida.

Segundo Passos (2004, p. 43-44), a história de vida ou fragmentos dessa história (bastante específicos no contexto da nossa pesquisa), enquanto perspectiva metodológica nos remete também para o conjunto de sentidos atribuídos pelo indivíduo aos fatos ocorridos ao longo do tempo, reapropriações relacionadas à sua trajetória, constituintes e constituidoras de sua identidade. Assim, o exercício de contar sua história de vida permite aos indivíduos atribuírem novos sentidos aos fatos, aos acontecimentos e aos fenômenos.

Passos (2004) afirma ainda que essa condição de uma memória recolocada, reconstituída, com reapropriações e atribuições de novos sentidos permite também nos aproximarmos das transformações vivenciadas pelos sujeitos e acompanharmos seu processo de amadurecimento.

As entrevistas remetem os licenciandos a um fragmento específico de sua história: o início da graduação com seus valores, identidades e concepções de ensino e aprendizagem.

Passos (2004, p. 42) comenta que

[...] as falas dos alunos, por sua vez, nos remetem a um presente, a algo que eles estão vivendo, que está impregnado de passado, e que circunscrevem as histórias de vida desses sujeitos, as esperanças que eles depositam no futuro.

Dessa maneira ao falarem, se localizam no passado, presente e futuro. Capelo (2000) discute sobre esse tripé temporal.

Esse passado que sobrevive nas lembranças é constantemente sobressaltado pela tirania midiática, que busca introduzir outras referências, datas, fatos ou comemorações que se pretendem mais memoráveis do que as referências vivenciadas pelos próprios sujeitos. O presente é insuportável porque descarta as trajetórias vividas, porque notabiliza os que já são notáveis, porque as novas tecnologias ampliam ainda mais a distância entre presente e passado, enquanto o futuro, que parece estar

sempre chegando cada vez mais rapidamente, apresenta-se como o tempo do não viver. Para os sujeitos que narram suas experiências passadas, a sensação que têm é de que se encontram diante de um não futuro e, por isto mesmo, o passado constitui o lenitivo. (CAPELO, 2000, p. 36 *apud* PASSOS, 2004, p. 42)

Assim, ao questionar os licenciandos sobre suas memórias (essencialmente acadêmicas e/ou docentes) privilegamos suas reflexões sobre esse passado em que há o exercício da reconstrução desse universo social vivido, uma ressignificação dos episódios e de suas trajetórias. Retornamos ao passado, atentando para o modo como é representado pelos sujeitos da pesquisa com o propósito de reconstituir esse contexto do início de sua formação como docentes.

A reconstituição será necessária para o processo de coleta de dados por meio de entrevistas que envolvem aspectos dos fragmentos de história de vida acadêmica dos licenciandos.

Justificada a utilização de fragmentos da história dos entrevistados seguimos para a discussão de um instrumento para a análise da ação do professor em sala de aula proposta por Arruda, Lima e Passos (2011), que será utilizada para análise dos dados.

3.6 INSTRUMENTO PARA A ANÁLISE DA AÇÃO DO PROFESSOR EM SALA DE AULA

Buscando investigar as impressões de acadêmicos do curso de Ciências Biológicas sobre suas práticas em 2 (dois) momentos distintos de sua formação, a presente pesquisa utilizou as bases teóricas e a ferramenta proposta na pesquisa de Arruda, Lima e Passos (2011), sob o título *Um novo instrumento para a análise da ação do professor em sala de aula*.

A utilização deste instrumento auxiliará na análise do perfil dos acadêmicos do curso de Ciências Biológicas, em formação inicial, e possibilitará identificar as mudanças e contribuições desse período de graduação pesquisado.

O referencial teórico do instrumento inclui pesquisadores como Charlot, Chevallard, Tardif, Gauthier, entre outros. Efetuando discussões de como o sistema de relações com o saber pode ser compreendido em uma sala de aula e partindo da representação do sistema didático de Chevallard e das relações com o saber de Charlot, definidas anteriormente como relações epistêmicas, pessoais e

sociais com o saber, Arruda *et al.* (2011) elaboraram uma tabela de 9 (nove) entradas, à qual denominaram Matriz 3x3 (quadro 2).

Quadro 2: Matriz 3x3 – instrumento de análise

Novas tarefas do professor Relações de saber	1 Gestão do segmento P-S (conteúdo)	2 Gestão do segmento P-E (ensino)	3 Gestão do segmento E-S (aprendizagem)
A. Epistêmica	<u>Setor 1A</u> Diz respeito ao conteúdo enquanto objeto a ser compreendido pelo professor	<u>Setor 2A</u> Diz respeito ao ensino enquanto atividade a ser compreendida pelo professor	<u>Setor 3A</u> Diz respeito à aprendizagem enquanto atividade a ser compreendida pelo professor
B. Pessoal	<u>Setor 1B</u> Diz respeito ao conteúdo enquanto objeto pessoal	<u>Setor 2B</u> Diz respeito ao ensino enquanto atividade pessoal	<u>Setor 3B</u> Diz respeito à aprendizagem enquanto atividade pessoal
C. Social	Setor 1C Diz respeito ao conteúdo enquanto objeto social	Setor 2C Diz respeito ao ensino enquanto atividade social	Setor 3C Diz respeito à aprendizagem enquanto atividade social

Fonte: Arruda, Lima e Passos, 2011, p. 147.

Arruda, Lima e Passos (2011, p. 147) comentam sobre as colunas da Matriz 3x3:

Se E é o grupo de estudantes e S é o saber a ser ensinado (definido pelo programa e pelo currículo, ou seja, o conteúdo propriamente dito), podemos pensar as tarefas principais do professor (P) na sala de aula (os condicionantes) como sendo de três tipos:

1. Gestão do segmento P-S: diz respeito à gestão das relações do professor com o conteúdo.
2. Gestão do segmento P-E: diz respeito à gestão das relações do professor com o ensino.
3. Gestão do segmento E-S: diz respeito à gestão das relações do professor com a aprendizagem.

De acordo com os autores, a Matriz 3x3 evidencia as relações que existem no contexto de uma sala de aula, as complexidades quanto à gestão do ensino e da aprendizagem neste contexto, e nos fazem compreender que o professor deve administrar suas relações com o conteúdo (coluna 1 – segmento

P-S), com a prática do ensino (coluna 2 – segmento P-E) e com a aprendizagem de seus alunos (coluna 3 – segmento E-S).

Como os autores consideraram o contexto da sala de aula, ou seja, uma relação do sujeito com o *mundo escolar*, adaptaram as definições de Charlot (2000) a respeito das relações epistêmica, pessoal e social com o saber (p. 68-74).

Assim, Arruda, Lima e Passos (2011, p. 148) esclarecem que a matriz 3x3 foi resultado das representações do sistema didático de Chevallard e das relações de saber de Charlot, caracterizadas como relações epistêmicas, pessoais e sociais com o saber.

Para compreender o resultado dessas interações no quadro 2, os autores esclarecem as características dos setores indicados no quadro 3.

Quadro 3: Descrição dos setores da Matriz 3x3 (quadro 2)

Setor 1A. Diz respeito: à relação epistêmica do professor com o conteúdo; às maneiras como dele se apropria e a busca por compreendê-lo cada vez mais; à relação com os objetos e os locais onde o conteúdo pode ser encontrado, como livros, revistas, vídeos, internet, biblioteca, universidades etc.

Setor 1B. Diz respeito: à relação pessoal do professor com o conteúdo; ao sentido que o conteúdo adquire para ele e o quanto determina sua identidade profissional; a quanto o professor gosta e se envolve com a matéria que ensina; a como ele avalia sua própria compreensão da mesma etc.

Setor 1C. Diz respeito: aos conteúdos escolares, enquanto objeto de trocas sociais em uma comunidade específica; a quanto o professor partilha de uma comunidade de educadores e dos eventos que esta realiza; à sua relação com as pessoas que detêm o conhecimento; às suas identificações e ideais; à sua busca por aperfeiçoamento por meio do convívio com outros professores, participação em cursos etc.

Setor 2A. Diz respeito: à relação epistêmica do professor com o ensino; à sua busca por compreendê-lo melhor e às suas reflexões sobre a atividade docente e sobre a formação do professor; à sua percepção e reflexões sobre o seu próprio desenvolvimento como professor; às maneiras como realiza, avalia e procura melhorar o ensino que pratica; à sua relação com os materiais instrucionais, experimentos, instrumentos; às maneiras como realiza o planejamento dos objetivos, conteúdos, atividades, avaliação, recursos materiais etc.

Setor 2B. Diz respeito: à relação pessoal do professor com o ensino; a como se autoavalia como professor e como trabalha suas inseguranças; ao sentido pessoal que atribui ao ato de ensinar e o quanto isso influi em sua identidade profissional; ao quanto ele gosta de ensinar; ao seu estilo como professor e ao modo pessoal de se relacionar e aplicar as regras e normas de conduta; às responsabilidades, valores que se imputa enquanto educador etc.

Setor 2C. Diz respeito: ao ensino enquanto atividade social e interativa; às dificuldades e inseguranças pessoais produzidas em decorrência da interação com os outros (alunos, pais, professores, administradores etc.); às habilidades do professor para negociar com os alunos valores e comportamentos para que consiga ensinar e gerenciar o funcionamento da sala de aula; aos esforços que ele faz para conseguir apoio dos demais agentes sociais, cujas opiniões e avaliações afetam sua segurança, posição e sua autoridade enquanto professor etc.

Setor 3A. Diz respeito: à relação epistêmica do professor com a aprendizagem; à sua busca por compreender as maneiras como os alunos a realizam; à sua percepção e reflexão sobre as relações dos alunos com os conteúdos, às ideias prévias dos alunos e suas dificuldades de aprendizagem etc.

Setor 3B. Diz respeito: à relação pessoal do professor com a aprendizagem de seus alunos; ao sentido que esta adquire e o quanto determina sua identidade profissional; às preocupações do professor com o envolvimento, motivação e interesse dos alunos e com a qualidade das interações na sala de aula; à sua capacidade pessoal de interferir e gerenciar a relação dos alunos com o conteúdo etc.

Setor 3C. Diz respeito: à aprendizagem enquanto atividade social e interativa; à manutenção de um ambiente propício às interações e à aprendizagem dos alunos; ao gerenciamento dos trabalhos e demais atividades em grupos etc.

Fonte: Arruda, Lima e Passos (2011, p. 148).

Assim, segundo os autores, o instrumento auxilia no entendimento de como o professor se relaciona com o conteúdo, com o ensino e com a aprendizagem, sob três olhares diferentes: o epistêmico, o pessoal e o social.

3.7 ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA (ATD)

Nesta investigação o instrumento desenvolvido por Arruda, Lima e Passos (2011) auxiliará a entender o relacionamento do professor com o conteúdo, com o ensino e com a aprendizagem, sob três olhares diferentes das relações com o saber. Na busca de aprofundarmos nossas compreensões utilizaremos, ainda, a ATD – um método de análise de dados e informações de natureza qualitativa com a finalidade de produzir novas compreensões sobre os fenômenos e discursos, pois, segundo Moraes e Galiazzi (2007), as pesquisas qualitativas têm utilizado cada vez mais as análises textuais como ferramenta.

A ATD pode ser entendida como um ciclo de operações que se inicia com leituras profundas dos materiais do *corpus* fragmentando-os, passando pela

categorização das unidades de análise e permitindo a emergência de novas compreensões.

As leituras feitas nunca são neutras ou objetivas, sempre encontram-se marcadas por teorias pesquisador/leitor sejam elas conscientes ou não. Há uma polissemia implícita nesse processo permitindo uma diversidade de leituras possíveis. Quando forem de relativa facilidade para percepção podem ser denominadas de leituras do manifesto ou explícito; em contrapartida, o tipo de interpretação mais aprofundada, não compartilhada tão facilmente denomina-se de latente, implícito ou conotativo. A multiplicidade de significados tem sua origem nos diferentes referenciais e pressupostos teóricos que cada indivíduo adota em suas leituras. Assim sendo, um mesmo fenômeno, quando analisado por pesquisadores diferentes pode levar a considerações diferentes.

Conforme Moraes e Galiazzi (2007), as informações que são analisadas na pesquisa necessitam de um conjunto de documentos, sua matéria-prima, que podem ser desde texto, imagens ou outras expressões linguísticas. Esse material podemos chamar de *corpus* da pesquisa e podem ser documentos já existentes ou produzidos para a pesquisa. Adotamos como *corpus* as entrevistas realizadas com licenciandos do curso de ciências biológicas matriculados na disciplina de Prática de Ensino e as segundas entrevistas realizadas com os licenciandos das duplas selecionadas conforme critérios discutidos anteriormente.

Após impregnação intensa com os dados, passamos para a etapa de desconstrução e unitarização que envolve a desmontagem do *corpus* selecionado, desintegrando e destacando seus elementos constituintes, a partir do qual surgem as unidades de análise, também chamadas de sentido ou significado.

Neste trabalho, a unitarização foi realizada a partir de uma teoria preestabelecida – matriz 3x3 – e assim buscamos desfragmentar trechos das entrevistas que mais se adequavam ao instrumento de análise e, concomitantemente, ao objetivo da pesquisa, pois as unidades de análise produzidas precisam ser significativas na sua relação com os objetivos do trabalho contribuindo para a compreensão do tema estudado. Assim, a construção da validade dos resultados da pesquisa depende de um processo de unitarização que produza recortes válidos.

O processo de unitarização é um exercício de elaboração de mais sentidos a partir dos textos sob análise, pois no processo de fragmentação as partes analisadas podem apresentar mais sentidos que o texto como um todo. Por outro lado, o todo sem a compreensão de suas partes fragmentadas irá perder várias leituras. De qualquer maneira, pretender atingir a totalidade das leituras de um *corpus* selecionado é uma ilusão.

Ao avançar na unitarização é necessário compreender a influência da linguística no aspecto da comunicação, que podem sofrer alterações devido ao caráter histórico e em sua devida contextualização. Essas opções em relação à linguística, leitura de manifesto e latente são definidas pelo pesquisador determinando a riqueza e a profundidade de suas interpretações.

Além das escolhas de leituras o pesquisador faz opções metodológicas definindo se busca preferencialmente elementos quantitativos ou qualitativos. O quantitativo valoriza a objetividade e a precisão pressupondo uma neutralidade. O qualitativo valoriza a subjetividade e sua fecundidade, envolvendo uma maior complexidade e explorando mais intuições criativas. Cada pesquisa necessita de um posicionamento entre esses extremos da objetividade e a subjetividade. Para alcançar os objetivos da pesquisa e valorizar a subjetividade em sua riqueza de olhares optamos neste trabalho pela busca de elementos qualitativos.

Segundo Moraes e Galiazzi (2007), o pesquisador pode ainda escolher entre dois modos de pensamento para análise, entre a dedução e a indução. No método dedutivo o processo caminha das teorias assumidas *a priori* às informações, e as unidades de análise são delimitadas por estas teorias. É este método que utilizamos na presente pesquisa, assumindo como teoria *a priori* os fundamentos da matriz 3x3 para estabelecer as categorias *a priori*.

Por outro lado, o pesquisador pode optar preferencialmente pelo processo indutivo, buscando chegar às teorias por meio dos significados construídos nos textos, iniciando pelas informações e exigindo um esforço prospectivo permanente.

Por último a construção de unidades pode ter amplitudes variadas, mas o limite de recortes é dado pela capacidade dessas unidades manterem um sentido significativo para a pesquisa. Assim, a unitarização corresponde a uma

etapa de leitura intensa e de grande impregnação, com capacidade de fazer surgir múltiplos significados, como flashes de luz, em um processo cíclico e reiterativo como uma espiral ascendente em que vão emergindo níveis de sentido cada vez mais profundos dos fenômenos investigados.

Após a unitarização inicia-se a categorização das unidades construídas comparando e agrupando as categorias que podem ser produzidas por meio de diferentes metodologias: dedutivo, indutivo, intuitivo ou uma combinação deles.

Se a unitarização representa uma fragmentação (enriquecedora), a categorização é uma parte do movimento de reconstrução da pesquisa, neste momento o pesquisador sintetiza e constrói novas formas de compreensão sistematizando estruturas que surgem a partir da impregnação pelos fenômenos investigados. Esta etapa da pesquisa é considerada como uma criação de mosaicos em que a forma e o conteúdo serão definidos a partir dos materiais trabalhados ou mesmo a construção de um quebra-cabeças com a sua própria criação e a definição gradual das peças durante o processo.

Conforme Moraes e Galiuzzi (2007), o processo de categorização revela-se como um exercício de classificação, ordenando e buscando novas compreensões reunindo características comuns entre as unidades produzidas anteriormente. Esse processo desenvolve-se por um encadeamento sequenciado e reiterativo possibilitando uma reconstrução e aperfeiçoamento gradativo dos agrupamentos ou classes resultantes.

Na categorização não há sentidos objetivos, eles precisam ser reconstruídos numa interação entre o leitor e os autores do texto, implicando numa multiplicidade de vozes e sentidos, exigindo reconstruções constantes e sempre visando categorias válidas. Neste ponto é importante compreender que para a construção de sistemas válidos de categorias é necessário uma relação com o contexto a que se refere e relação com os objetivos da pesquisa. A validade teórica das categorias pode ser conseguida pela derivação de teorias *a priori* ou ser construída gradativamente a partir da própria teorização por meio de categorias emergentes. Além da validade, a homogeneidade, a amplitude, a precisão e a exaustão são outras características importantes para o conjunto de categorias.

Compreendendo que na unitarização nunca se atinge unidades de análise com um sentido único é possível que estas possam se encaixar em mais de uma categoria. Normalmente as categorias dificilmente conseguem apresentar delimitações precisas, por isso, nesta última característica referente à categorização, a exclusividade múltipla deve ser relativizada.

Essa característica permite que as unidades (ou no caso de nossa investigação os fragmentos de entrevista) sejam classificadas em mais de uma categoria. Considerando a subjetividade adotada no processo é essencial que esse fator seja considerado.

Moraes e Galiuzzi (2007) comentam que a categorização pode ser direcionada de duas maneiras ou uma combinação delas: uma mais objetiva e dedutiva, conduzindo à produção de categorias *a priori* e outra indutiva e mais subjetiva produzindo categorias emergentes. No processo de categorização *a priori* as categorias são predeterminadas.

Faz-se necessário dizer que utilizamos categorias *a priori*, definidas pelas células da matriz 3x3 que toma por base o conceito de sistema didático de Chevallard (2005), argumentando que as tarefas do professor vão além dessas duas funções: “Tratando-se mais de gerir relações epistêmicas, pessoais e sociais com o saber, conforme definidas por Charlot (2000); relações com o conteúdo disciplinar, com o ensino e com a aprendizagem dos alunos (ARRUDA, LIMA e PASSOS, 2011)”.

Independente da forma escolhida para o processo de categorização (dedução ou indução), o processo levará à construção de uma estrutura de categorias e subcategorias que resultam na produção dos metatextos.

Construir metatextos é organizar as compreensões atingidas por meio da construção de argumentos para cada categoria ao mesmo tempo em que tenta construir um argumento para a análise como um todo. É no metatexto que o pesquisador diz o que resultou da investigação do fenômeno que investigou e, portanto, ele é considerado o resultado de processos intuitivos e auto-organizados. Em pesquisas de natureza qualitativa, como exemplo desta tese, usam-se muitas citações diretas nas argumentações das categorias no sentido de validá-las.

É possível construir teorizações das compreensões percebidas pela pesquisa, quando esta é submetida a outros pesquisadores e leitores críticos.

As teorizações serão construídas somente a partir de uma impregnação intensa com os dados e informações do *corpus*.

A qualidade e originalidade das produções resultantes se dão em função da intensidade de envolvimento nos materiais da análise, dependendo ainda dos pressupostos teóricos e epistemológicos que o pesquisador assume ao longo de seu trabalho. (MORAES, 2003, p. 46)

Assim, finalizamos a discussão sobre a base metodológica que fundamenta esse trabalho e seguimos para o capítulo de análises dos dados.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este capítulo será estruturado da seguinte maneira: Inicia com a apresentação das siglas utilizadas e das categorias *a priori*.

As análises das duplas TASI, ADRIFER e CAVA acontecerão em seções diferentes (4.1 = TASI, TA e SI; 4.2 = ADRIFER, ADRI e FER; 4.3 = CAVA e VA).

Cada seção iniciará com a apresentação de resumo do perfil formado a partir dos fragmentos categorizados em cada célula da matriz. Apenas para a primeira seção (4.1 = dupla TASI, TA e SI), a título de exemplo, inserimos todos os fragmentos para justificar os procedimentos realizados em todas as duplas analisadas.

Após a apresentação dos dados por categoria segue-se para a análise dos dados agrupados em colunas: Gestão da relação do professor com o conteúdo (coluna 1); Gestão da relação do professor com o ensino (coluna 2) e Gestão da relação do professor com a aprendizagem (coluna 3);

Para finalizar a seção reunimos em um quadro comparativo as características dos perfis elaborados ao longo das análises de cada entrevistado da dupla e apontamos as principais contribuições encontradas no processo de análise dos perfis.

Assim, para iniciar este capítulo, indicamos que os dados analisados são transcrições de entrevistas realizadas com o grupo de licenciandos descritos no capítulo anterior.

Após selecionarmos as entrevistas conforme os critérios estabelecidos na metodologia, iniciamos a fragmentação do texto e caracterização das unidades formadas neste processo.

Da primeira entrevista, selecionamos três duplas às quais denominamos TASI, CAVA e ADRIFER. A segunda entrevista foi realizada com 5 (cinco) licenciandos das duplas analisadas os quais denominamos TA, SI, VA, ADRI e FER.

Os fragmentos de cada entrevista foram numerados em ordem crescente (F1, F2, F3... Fx) e, na etapa de categorização das unidades de análise, receberam siglas adicionais que identificam a classificação de acordo com as

categorias criadas (1A, 1B, 1C, 2A, 2B, 2C, 3A, 3B e 3C) para que posteriormente fossem analisadas mediante os procedimentos da Análise Textual Discursiva.

Os fragmentos da segunda entrevista (entrevista realizada após um ano do final da graduação) de cada sujeito analisado receberam uma codificação extra que precede o fragmento da entrevista: E2.

Além das unidades caracterizadas com a categoria em que foram classificadas, houve a necessidade de acrescentar unidades que identificassem os fragmentos em que os entrevistados relatavam sobre um momento ou pensamento mais distante (MR) da realização da entrevista, em que recontam um passado Recolocado com reflexões baseadas nas bases do início de suas graduações; do momento (MA) em que já haviam realizado o estágio supervisionado e vivenciado o curso de Licenciatura e Bacharelado (momento em que foi realizada a primeira entrevista) ; ou de um momento após (MP) a licenciatura (um ano após formados - momento de realização da segunda entrevista).

E, finalmente, para identificar a origem de cada fragmento inserimos no final da identificação do fragmento as siglas dos entrevistados (TASI, CAVA, ADRIFER, TA, SI, VA, ADRI e FER). Por exemplo, o fragmento de número 1 (F1) da primeira entrevista, que foi categorizada em 1A relatando sobre o pensamento atual (MA) no momento da primeira entrevista (como iremos apresentar esse resultado a seguir) realizada com a dupla TASI. Essa codificação resulta em F1 1A MA TASI.

As categorias *a priori* foram fundamentadas na Matriz 3x3, proposta por Arruda, Lima e Passos (2011), que consideram a gestão do conteúdo e a gestão de classe como gestões de relações com o saber (CHARLOT, 2005) em um sistema didático (CHEVALLARD, 2005), revelando em nosso trabalho as relações de cada licenciando com o conteúdo, o ensino e a aprendizagem e, possivelmente, a percepção de como ele se insere nesses processos.

As categorias propostas estão organizadas no quadro a seguir:

Quadro 4: Matriz 3x3 (ARRUDA; LIMA; PASSOS, 2011) – categorias de análise

Relações de saber ↓	Tarefas do prof. ⇨	Gestão do segmento P-S (CONTEÚDO) 1	Gestão do segmento P-E (ENSINO) 2	Gestão do segmento E-S (APRENDIZAGEM) 3
EPISTÊMICA A				
PESSOAL B				
SOCIAL C				

Fonte: Arruda, Lima e Passos (2011)

Assim, de acordo com o quadro temos 9 (nove) categorias propostas, as quais estão definidas no quadro abaixo:

Quadro 5: Categorias propostas a partir da Matriz 3x3

Categoria 1A – Relação epistêmica do professor com o conteúdo
Categoria 1B – Relação pessoal do professor com o conteúdo
Categoria 1C – Relação pessoal do professor com o conteúdo
Categoria 2A – Relação epistêmica do professor com o ensino
Categoria 2B – Relação pessoal do professor com o ensino
Categoria 2C – Relação social do professor com o ensino
Categoria 3A – Relação epistêmica do professor com a aprendizagem
Categoria 3B – Relação pessoal do professor com a aprendizagem
Categoria 3C – Relação social do professor com a aprendizagem

Fonte: Arruda, Lima e Passos (2011)

Para classificarmos os fragmentos de entrevistas utilizamos os critérios apresentados por Arruda, Lima e Passos (2011) e discutidos no capítulo anterior deste trabalho.

A ATD não exige o processo de exclusão mútua possibilitando, devido à complexidade dos dados, e às múltiplas leituras, explorarmos seus múltiplos sentidos para superar “a fragmentação, em direção a descrições e compreensões mais holísticas e globalizadas” (MORAES, 2007, p. 27).

Assim, em alguns momentos serão encontradas siglas separadas por uma barra (/) para identificar sua presença em mais de uma classificação dos momentos (MR/MA/MP).

Esclarecemos ainda que, devido à necessidade de ampliar o tamanho do fragmento para facilitar a compreensão do contexto em que está inserida a fala, alguns fragmentos podem conter trechos presentes em vários outros.

Identificaremos essa sobreposição e a classificação em mais de uma categoria com uma pontuação adicional à unidade de fragmento.

Quadro 6: Codificação das unidades de análise

Exemplo: Fragmento de número 1 (F1) da primeira entrevista, que foi categorizada em 1A relatando sobre o pensamento atual (MA) no momento da primeira entrevista (como iremos apresentar esse resultado a seguir) realizada com a dupla TASI. Essa codificação resulta em F1 1A MA TASI.

Fonte: do autor

Apresentamos, a seguir, os quadros e análises contendo os fragmentos de cada categoria das entrevistas de TASI, ADRIFER e CAVA.

4.1 ANÁLISE DAS RELAÇÕES DE TASI, TA E SI

As tentativas de efetuar análises agrupando fragmentos de questões específicas do roteiro não apresentaram resultados na matriz que representassem grandes avanços para o objetivo dessa pesquisa. Então, partimos para outras possibilidades de análises. Para iniciá-las apresentamos, a seguir, no quadro 7 (seis), a reunião de todos os fragmentos da primeira entrevista de TASI (indicados pelas unidades F1 a F51).

Pretendemos a partir do quadro geral de TASI estabelecer um Perfil Recolocado (PR – perfil definido com fragmentos que identifiquem relações de gestão dos licenciandos anteriores à disciplina de estágio supervisionado) e um Perfil Atual (PA – perfil definido com fragmentos que identifiquem relações de gestão dos licenciandos no momento da primeira entrevista ou após a disciplina de estágio supervisionado).

Quadro 7: Conjunto geral de fragmentos da entrevista de TASI categorizados na Matriz 3x3

Relações de saber ↓	Tarefas do prof. ⇒	1 Gestão do segmento P-S (CONTEÚDO)	2 Gestão do segmento P-E (ENSINO)	3 Gestão do segmento E-S (APRENDIZAGEM)
EPISTÊMICA A		F1 1A MA TASI F2 1A MA TASI F6 1A MR TASI	F3.1 2A MA TASI F4.1 2A MA TASI F5.1 2A MA TASI F7 2A MR TASI F14 2A MR TASI F15 2A MR TASI F16 2A MR TASI F17 2A MR TASI F18 2A MR TASI F20 2A MR TASI F22 2A MR TASI F27 2A MA TASI F30 2A MR TASI F31 2A MA TASI F41 2A MA TASI F47 2A MA TASI F51 2A MR TASI F57 2A MA TASI F58 2A MR/MA TASI	F3.2 3A MA TASI F28 3A MA TASI F29 3A MA TASI F32 3A MA TASI F33 3A MA TASI F35 3A MA/MR TASI F36 3A MA TASI F37 1A MA TASI F39 3A MA/MR TASI F40 3A MA/MR TASI F43 3A MA TASI F44 3A MA TASI
PESSOAL B			F9 2B MR TASI F10 2B MA TASI F11 2B MR TASI F12.1 2B MR TASI F13 2B MR TASI F19 2B MR TASI F48 2B MA TASI	F3.2 3B MA TASI F4.2 3B MA TASI F5.2 3B MA TASI F38 3B MA/MR TASI F46 3B MA TASI
SOCIAL C			F8 2C MR TASI F12.2 2C MR TASI F23 2C MR TASI F24 2C MR TASI F25 2C MR TASI F26 2C MR TASI F34 2C MA TASI F42 2C MA TASI F45 2C MA TASI F50 2C MA TASI	F21 3C MA TASI F49 3C MA TASI

Fonte: do autor

Para compreender as mudanças durante o período apresentamos abaixo dois quadros referentes à segunda entrevista realizada com os licenciandos da dupla TASI. Caracterizamos a segunda entrevista da dupla com a sigla E2 precedendo todas as demais codificações e, adicionalmente, correspondendo cada licenciando da dupla como TA (quadro 8) e SI (quadro 9) respectivamente.

Quadro 8: Conjunto geral de fragmentos da entrevista de TA categorizados na Matriz 3x3

Relações de saber ⇓	Tarefas do prof. ⇨	1 Gestão do segmento P-S (CONTEÚDO)	2 Gestão do segmento P-E (ENSINO)	3 Gestão do segmento E-S (APRENDIZAGEM)
EPISTÊMICA A		E2F1 1A MP TA E2F9.1 1A MP TA E2F12 1A MP TA	E2F4 2A MP TA E2F6 2A MP TA E2F7.1 2A MP TA E2F11.1 2A MP TA E2F13 2A MP TA E2F17 2A MP TA	E2F2 3A MP TA E2F20 3A MP TA
PESSOAL B		E2F14 1B MP TA	E2F7.2 2B MP TA E2F8 2B MP TA E2F10 2B MP TA E2F11.2 2B MP TA E2F15 2B MP TA E2F19.1 2B MP TA	
SOCIAL C		E2F9.2 1C MP TA	E2F16 2C MP TA E2F19.2 2C MP TA	E2F3 3C MP TA E2F5 3C MP TA E2F18 3C MP TA

Fonte: do autor

Quadro 9: Conjunto geral de fragmentos da entrevista de SI categorizados na Matriz 3x3

Relações de saber ⇓	Tarefas do prof. ⇨	1 Gestão do segmento P-S (CONTEÚDO)	2 Gestão do segmento P-E (ENSINO)	3 Gestão do segmento E-S (APRENDIZAGEM)
EPISTÊMICA A		E2F2.1 1A MP SI	E2F1 2A MP SI E2F2.2 2A MP SI E2F3 2A MP SI E2F4 2A MP SI E2F8 2 A MP SI E2F9 2 A MP SI E2F11 2 A MP SI E2F14 2 A MP SI E2F19 2 A MP SI E2F21 2 A MP SI	E2F5 3 A MP SI E2F6 3 A MP SI E2F7 3 A MP SI E2F15 3 A MP SI
PESSOAL B			E2F12 2B MP SI E2F16 2B MP SI E2F18 2B MP SI E2F22 2B MP SI	
SOCIAL C		E2F20 IC MP SI	E2F10 2C MP SI E2 F13 2C MP SI E2F17 2C MP SI	

Fonte: do autor

Com a finalidade de esclarecer o processo de definição das características dos perfis (PRE, PA, POS) da primeira dupla analisada, iremos a seguir apresentar os fragmentos analisados e/ou utilizados de TASI, TA e SI. Dessa maneira, as análises das duplas posteriores ADRIFER e CAVA não apresentarão os fragmentos no corpo do texto, pois seguem no apêndice desta tese as entrevistas completas com as codificações necessárias para a localização de cada fragmento utilizado na definição dos perfis dessas duplas.

Os fragmentos das entrevistas foram recortados incluindo uma margem de texto adicional para facilitar a compreensão do contexto.

Quadro 10: Fragmentos da entrevista de TASI – Categoria 1A – relações epistêmicas do professor com o conteúdo

<p>1A – “Diz respeito: à relação epistêmica do professor com o conteúdo; às maneiras como dele se apropria e a busca por compreendê-lo cada vez mais; à relação com os objetos e os locais onde o conteúdo pode ser encontrado, como livros, revistas, vídeos, internet, biblioteca, universidades etc.” (ARRUDA, LIMA e PASSOS, 2011, p. 148).</p>
<p>[...] que ciências a gente consegue relacionar muito à vida do aluno, da pessoa que a gente tá ensinando, então tipo, é corpo humano, é a natureza ou é um bichinho que ele tem em casa [...]. (F1 1A MA TA)</p>
<p>[...] então eu pelo menos procuro... Como é tudo “vida” né entre aspas [...]. (F2 1A MA TA)</p>
<p>[...] eu acho que acabaria sendo bem superficial assim, em questão de conteúdo, eu iria ter... Porque a gente acaba procurando as coisas além do livro didático [...]. (F6 1A MR TASI)</p>
<p>Então... para buscar tudo a respeito do projeto eu tenho lido artigos relacionados [...] a maioria é artigo científico mesmo que eu pego, já direto ao ponto [...]. (E2F1.1 1A MP TA)</p>
<p>Então, eu imaginava que aprender era pegar um livro, ler, ler, ler este livro até morrer e... ah, agora eu aprendi o que é. Mas daí eu percebi que eu indo lá e conversando com estas senhoras de idade e conversando com os senhores que trabalham lá, numa conversa casual que nem um café, eu aprendi muita coisa, eu aprendi coisa que eu nunca que ia saber nunca que ia imaginar que fosse verdade, sabe? [...]. (E2F9.1 1A MP TA)</p>
<p>Então eu pegava o livro deles (durante o Estágio I) e via o que tinha no livro deles, aí eu peguei outros livros, peguei da minha irmã que na época estava na mesma série que eles, mesmo ano que eles. Peguei na biblioteca. Peguei... acho que três ou quatro livros eu usei. No ensino fundamental eu usei quatro livros eu acho, usei na minha bibliografia, mas eram quatro livros. Aí eu comparava o que um tinha, o que o outro não tinha e eu percebi que o livro didático do estado de São Paulo que foi o que minha irmã usou, tinha muito mais informações [...] eu pesquisei na internet informalmente, sem artigo, peguei informalmente na internet no <i>site</i> “Brasil Escola”, aquelas coisas lá que tem [...]. (E2F12 1A MP TA)</p>
<p>Bom, pelo menos da minha parte, eu tentava dar uma lida em livro didático. Então eu pegava um de modelo, que era o que eles utilizavam na escola e via os conceitos básicos que eles utilizavam e olhava às vezes outro livro para ver se batia, se tinha alguma coisa mais interessante para inserir ali, se era muito conteúdo. Porque quando eu dei aula no colegial principalmente, eu achei que a matéria era muita coisa. Por ser um colegial, tinha coisa ali que eu vi só na faculdade. Assim, não explicava certinho, mas tinha coisa ali que eu vi só na faculdade. E comparando com o fundamental eu achei que o conteúdo era muito comprimido assim. (E2F2.1 1A MP SI)</p>

Fonte: do autor

No contexto da entrevista os fragmentos retirados dos dados de TASI categorizados em 1A (relações epistêmicas do professor com o conteúdo)

revelam um amadurecimento dos entrevistados (no sentido de movimento MR para MA) com relação à fonte do conhecimento, profundidade do conteúdo, às inter-relações existentes entre os conceitos envolvidos, à contextualização adequada aproximando e tornando interessante o tema em questão e na busca de enriquecimento do tema com outros conhecimentos.

Quadro 11: Fragmentos da entrevista de TASI – Categoria 1B – Relação pessoal do professor com o conteúdo

<p>Setor 1B. “Diz respeito: à relação pessoal do professor com o conteúdo; ao sentido que o conteúdo adquire para ele e o quanto determina sua identidade profissional; a quanto o professor gosta e se envolve com a matéria que ensina; a como ele avalia sua própria compreensão da mesma etc.” (ARRUDA, LIMA e PASSOS, 2011, p. 148)</p>
<p>Ah, eu adoro (o tema). Eu acho bastante interessante. Sei lá, pra mim nossa, muito legal. Eu vou tentar mestrado ano que vem daí, de educação sexual. (E2F14 1B MP TA)</p>

Fonte: do autor

No Contexto da segunda entrevista realizada com TA, destacamos o evidente envolvimento e interesse pessoal da entrevistada em aprender novos conceitos de Ciências e Biologia como também desenvolver determinados temas durante o estágio supervisionado.

Quadro 12: Fragmentos da entrevista de TASI – Categoria 1C – Relação social do professor com o conteúdo

<p>Setor 1C. Diz respeito: aos conteúdos escolares como objeto de trocas sociais em uma comunidade específica; a quanto o professor partilha de uma comunidade de educadores e dos eventos que esta realiza; à sua relação com as diferentes pessoas que detêm o conhecimento; às suas identificações com o conteúdo e ideais; à sua busca por aperfeiçoamento por meio do convívio com outros professores, participação em cursos etc. (ARRUDA, LIMA e PASSOS, 2011, p. 148)</p>
<p>Eu falei: poxa, o que eu sei? Eu vi em um livro o que é aglifa, é você olhar a denteção de uma serpente para trás sem inoculação de veneno. Mas ele falou: ela pica só que não tem veneno, porque o dente dela é todo serradinho. Não tem aquele gra7ndão. Não tem né o inoculador né de veneno. Então você fica pensando: poxa, olha só o que eu aprendi, eu descobri uma serpente nova que eu nunca vi na minha vida que é áglifa, que não tem inoculação de veneno, que pica porque ela se defende e eu vou gostar de ver, porque ele falou com uma empolgação que eu falei: poxa, numa conversa de dez minutos sobre uma cobra que tem lá, eu aprendi muita coisa [...]. (E2F9.2 1C MP TA)</p>
<p>Então eu acho... sem dizer que... ter essa matéria mais pro final do ano ajudou porque a gente já viu aqueles conteúdos. Então uma curiosidade a mais que o aluno ia ter você poderia saber. Entendeu? Uma matéria, igual eu falei, no livro do colegial, tinha coisa que eu só tinha visto na faculdade, então eu ia olhar aquilo e ia falar assim: o que é isso? Tipo, eu sabia o nome, mas lá estava escrito a função, daí tinha um quadrinho sobre genética e o que aquilo fazia dentro da genética e eu não tinha a mínima noção do que era aquilo. Então com certeza ir ter muita diferença. Eu acredito que ia ter. (E2F20 1C MP SI)</p>

Fonte: do autor

No contexto da segunda entrevista, corroborado por alguns fragmentos da primeira entrevista, pode-se perceber que a entrevistada TA valoriza outras formas de obter conhecimentos sobre os temas desenvolvidos. Em alguns

momentos destaca o público-alvo e, em outros, a própria reflexão durante suas práticas como responsáveis por transmitir alguns conceitos biológicos.

Quadro 13: Fragmentos da entrevista de TASI – Categoria 2A – Relação epistêmica do professor com o ensino

<p>2A – Diz respeito: à relação epistêmica do professor com o ensino; à sua busca por compreendê-lo melhor e às reflexões sobre a atividade docente e sobre a formação do professor; à sua percepção e reflexões sobre o seu próprio desenvolvimento como professor; às metodologias, maneiras como realiza, avalia e procura melhorar o ensino que pratica; à sua relação com os materiais instrucionais, experimentos, instrumentos; às maneiras como realiza o planejamento dos objetivos, conteúdos, atividades, avaliação, recursos materiais etc. (ARRUDA, LIMA e PASSOS, 2011, p. 148)</p>
<p>[...] eu procuro relacionar primeiramente começar falando sobre alguma coisa que eles conhecem, é... Sei lá, sempre mostrando: Ai, sabe aquilo? Sei... Então... Pra depois, eu acho que o conceito contextualização é a primeira coisa que eu penso, outros métodos depois [...]. (F3.1 2A MA TASI)</p>
<p>[...] eu acho que até mesmo antes de tentar contextualizar assim, eu tento me situar na sala de aula, eu vejo assim, o que interessa mais os alunos, o que eles gostariam de aprender mais, pra tentar direcionar minha aula, pra tornar um pouco mais interessante pra eles [...]. (F4.1 2A MA TASI)</p>
<p>[...] por mais que eles não gostem tanto, eu acho que eu prefiro primeiro me situar na sala assim, pra depois... Até mesmo por isso que a gente tem que conversar antes com eles, perguntar as matérias que eles gostam, daí dentro de ciências, se eles gostam de plantas, gostam de bicho, gostam de ver gente morta [...]. (F5.1 2A MA TASI)</p>
<p>[...] Eu não iria ter muito recurso, por exemplo, imaginaria... Eu dei aula de artrópodes, eu não imaginaria de ir até a professora L pedir uma caixa, então acho que seria bem pior assim o conteúdo, em questão de lidar [...]. (F7 2A MR TASI).</p>
<p>[...] a gente não iria pensar... A gente iria pensar em chegar em sala de aula, e dar aquele conteúdo (F14 2A MR TASI), e daí você iria ficar fazendo o quê? O que fazem com você, repetindo, repetindo, repetindo, até decorar (F15 2A MR TASI), você não iria chegar no aluno e tentar incentivar ele a pensar, a fazer dar a resposta pra você ao invés de você dar a resposta pronta, você iria chegar e iria usar o quadro, escrever matéria, escrever matéria, escrever matéria... Dar aquilo e acabou, você não iria pensar em fazer uma dinâmica, uma coisa diferente, usar outras matérias, esse tipo de coisa [...]. (F16 2A MR TASI)</p>
<p>[...] Eu também, eu acho que eu iria apelar pra questão mais rápida, mais prática, mais... Aí eu iria passar texto, com certeza, não iria... Eu podia até procurar assim, ter a ideia: Aí eu podia levar isso, podia levar aquilo, a mas não sei [...]. (F17 2A MR TASI)</p>
<p>[...] Eu acho até que no começo mesmo do estágio, tipo a gente achava que a gente iria chegar lá, iria passar o conteúdo, e eles aprendendo ou não, a gente iria... A gente iria sair da sala de aula [...]. (F20 2A MR TASI)</p>
<p>[...] Porque a gente acha: Meu, eu tentei... A gente tem que dar aquele conteúdo, tem que acabar aquele conteúdo e acabou [...]. (F22 2A MR TASI)</p>
<p>[...] Eu acho que é basicamente isso que a gente estava falando, que a gente iria tentar contextualizar mais, a gente iria insistir mais em uma ideia [...]. (F27 2A MA TASI)</p>
<p>[...] Ou nem isso né, eu vou chegar lá e vou passar, se fizer pergunta fala: Olha, na aula que vem, eu trago pra você e tal... E não, hoje a gente busca responder e tal, responder aquilo na hora sabe, poder... Estar preparado o suficiente pra não falar: Olha, na aula que vem eu tenho que explicar pra você, porque na verdade, eu dei uma estudada, mas eu... Entendeu? Você está ali pra ensinar, então acho que essa questão aí é verdade, eu acho que a gente prepara na cabeça: Poxa, eu vou explicar assim, mas se por acaso alguém não entender, eu tenho que ter um outro método pra [...]. (F31 2A MA TASI)</p>
<p>[...] Ah! eu acho que ensinar é você passar um conhecimento né [...]. (F41 2A MA TASI)</p>
<p>[...] Eu acho que tem que ter um preparo muito grande do professor, porque quando a gente, a gente como aluno, a gente vê o professor dando aula, você fala assim: Ai, é fácil, ele fez uns topicozinhos lá, e agora fica falando, mas não é fácil, então acho que o preparo do professor é bem importante [...]. (F47 2A MA TASI)</p>

[...] Não, **eu acho que vem se transformando (as ideias sobre ensino e aprendizagem)**, bastante, inclusive a gente fez um trabalho com a professora A no quarto semestre, e ela fez cada grupo de seminário apresentar várias abordagens no ensino, então como era antes, olha nessa abordagem, o professor fala, o aluno escuta e acabou... Nessa abordagem você tem que estimular o aluno a participar, então acho que isso vai estar sempre mudando [...]. (F51 2A MR TASI).

Mas eu acho que **a hora que você entra em uma sala de aula, fez toda diferença**, então é aquele negócio, uma coisa que você acha simples e você está aí falando e eles não entendem, e daí você tem que arranjar uma maneira nova de ensinar aquilo, eu acho que isso é o que mudou [...]. (F54 2A MA TASI)

[...] Então você tem que esperar uma coisa que assim, por mais que você esteja a cinquenta anos dando aula, vai ter um aluno que vai fazer uma coisa que você nunca viu na vida... (F57 2A MA TASI)

(o que mudou e em que momentos começou a adequar a linguagem) Ah, acho que (com) a **vivência** né. Acho que a partir do primeiro momento que eu tive contato com pessoas durante a graduação, no segundo semestre que eu comecei a fazer estágio com crianças, primeiro com crianças, é [...] foram segundo semestre, primeiro trabalhando com crianças, depois trabalhando com adolescentes durante as aulas, **os estágios** que nós fizemos, depois trabalhando com o pessoal mais velho do ensino médio e o TCC também, o estágio que eu fiz do PIBIC. Todos esses quatro anos, que foram praticamente quatro anos trabalhando com gente. É... o estágio no zoológico, tudo com gente, nunca fiz outra coisa, nunca me tranquei em um laboratório a não ser em aula entendeu? Então, só fiz isso. Então assim, claro, **nenhum se compara com que estou passando agora** (estágio após a graduação). Porque eu não vou chegar lá e fazer uma brincadeira que as crianças iriam adorar, eu não vou passar uma dinâmica que as crianças iriam adorar. São pessoas que têm filhos, são pessoas que não têm tempo para me atender, diferente dos alunos das escolas que eu ia e eles estão lá todos os dias para me ouvir. Por mais indispostos que estivessem, eram obrigações deles, e a minha de estar ali. Agora não, os moradores lá não têm obrigação nenhuma de me ouvir, eles não têm obrigação nenhuma de separar lixo, os avós deles, os bisavós deles moravam naquele lugar, eles não separavam lixo, por que agora, uma menina lá, uma criança que eu sou para eles, vai chegar e vai me mandar separar lixo? É essa... esse novo desafio que me faz é... ter tanta vontade sabe, **porque é uma coisa diferente**, eu gosto de desafio, eu gosto de coisas novas. Eu acho que superando isto só a terceira idade assim, e até a terceira idade a gente está trabalhando. Então eu acho é legal isso. (E2F4 2A MP TA)

Primeiro de tudo entra a metodologia, as questões científicas mesmo, a parte teórica... entra isso. Eu acho assim, tudo o que a gente faz em volta é... é feio falar assim, acho que não é um termo correto, mas é uma coisa que a gente vai artificializar para ficar mais simples para eles, para virar uma coisa do dia a dia deles. Então quanto mais natural, mas fácil de entrar no cotidiano. Acho que é a questão da contextualização mesmo sabe? ...que a gente aprendeu e viu, o quanto é importante você transformar aquilo que está no papel, no livro, no dia a dia, como vai influenciar na sua vida? Isso aqui vai ter relação como? [...] Então isso é importante, isso que **a gente aprendeu durante a graduação é importante para gente saber né, como lidar e usar mesmo da metodologia**. (E2F6 2A MP TA)

[...] Então eu aprendi a ser muito objetiva porque em sala de aula a gente não tem muito tempo e também não pode enrolar. Se a gente enrola, os alunos dispersam, a gente perde o foco. E eu percebi que não é uma sala de aula que faz isso, são as pessoas no geral. Sabe, se você quer falar uma coisa para ela, seja direto e eu ainda tenho um pouco de dificuldade com isso, mas assim, aprendi: pô, se eu sei, eu vou lá e faço, falo. (E2F7.1 2A MP TA)

[...]. Quando cada professor... e assim, quando eu falo para você que não é só o seu carisma pela disciplina, porque tinha disciplina que eu não gostava, que eu sabia que nunca que ia dar certo para mim, mas que eu me interessava, que eu nossa... genética nunca foi minha praia assim, **pô as aulas do professor S eu adorava**, adorava ver a forma como ele usa para dar aula sem nada na mão. Entra com uma folha que é chamada. O cara para mim é... pode falar o que for, mas **ele para mim tem uma metodologia que não existe**. (E2F11.1 2A MP TA)

Eu usava a sequencia do livro, só que eu ia mesclando com outras coisas e o que eu gostava muito de fazer era levar vídeo, era levar quadrinho de brincadeira. Eu adorava fazer isso porque eles gostavam muito. **Então toda aula eu fazia** alguma coisa do tipo. Sabe, eu meio que tentava, sei lá... **tentava... dinamizar mesmo sabe? ...colocar brincadeira, fazer dinâmica em sala.** Então eu montava isso daí, ia para a aula, fazia a dinâmica... acho que no geral era isso. É... aí eu passava para eles e todo fim de aula eu fazia uma pequena avaliação assim com perguntas e respostas. Ah é, eu lembro que nessa turma eu falei sobre... eu fiz uma gincana com eles, de pontuação. Então toda aula eu fazia uma brincadeira no fim da aula, dez minutos que eu ia fazendo pontos nos grupos e tal. Foi uma forma que eu usei para tentar prender eles, para animar eles. E eles se animavam, eles estudavam até. (E2F13 2A MP TA)

[...] **diversificar a metodologia.** Porque eu usei o máximo de metodologia que eu conseguia. Eu escrevi em lousa, eu levei vídeos, eu fiz atividade fora de sala de aula. Eu fiz atividade dinâmica dentro de sala de aula. Eu fiz trabalho. Dei prova teórica. Fiz provinha oral com eles. Fiz atividade de gincana. Então assim, essa diversidade não fez eles caírem em uma monotonia a ponto de: ah, não quero mais prestar atenção no que ela está falando. [...] Talvez eles nem tenham aprendido muito sabe... Só pelo fato de fazer a brincadeira já era legal. Mas acredito que dentre quinze perguntas que eu fiz naquela brincadeira, uma eles lembrem. Eu levava caixinha de perguntas. Então acho que **a diversidade de metodologias** utilizadas com eles (tenha feito aprender). **Eu acho que não caiu na monotonia.** (E2F17 2A MP TA)

Ah, eu acho que mudou um pouco, até porque a gente passou por uma outra matéria de estágio né. E daí também deu outra perspectiva, a gente fez atividades diferentes, além daquela de dar aula mesmo. Como tinha um espaço mais curto, um menor número de salas, a gente desenvolveu palestras também. Então foi já uma atividade diferente. Então já é uma outra situação, em que você encontra os alunos, principalmente um assunto... porque foi sobre sexualidade. Então é um assunto que prende mais ele, então eu já achei que a situação foi diferente. (E2F1 2A MP SI)

Bom, pelo menos da minha parte, eu tentava dar uma lida em livro didático. Então eu pegava um de modelo, que era o que eles utilizavam na escola e via os conceitos básicos que eles utilizavam e olhava às vezes outro livro para ver se batia, se tinha alguma coisa mais interessante para inserir ali, se era muito conteúdo. Porque quando eu dei aula no colegial principalmente, eu achei que a matéria era muita coisa. Por ser um colegial, tinha coisa ali que eu vi só na faculdade. Assim, não explicava certinho, mas tinha coisa ali que eu vi só na faculdade. E comparando com o fundamental eu achei que o conteúdo era muito comprimido assim. (E2F2.2 2A MP SI)

Pensando que assim agora eu acho que conceito mesmo, do que é ensino, do que é aprendizagem acho que não mudou muito. **Mas acho que na prática, como a gente faz isso, como a gente ensina, como a gente aprende, daí eu acho que mudou.** Então assim, o que é ensino, o que é aprendizagem, a gente sabe, a gente aprende. Mas como a gente faz para ensinar, quais os métodos que a gente utiliza, daí eu acho que teve uma mudança. Tipo ah, usa este método que é melhor, que daí você vai estar ensinando melhor, mas ainda assim é ensino, ainda assim é aprendizagem. (E2F3 2A MP SI)

Eu acho que o ensino é você saber passar as informações corretamente, de uma maneira didática que seja de fácil compreensão. Então é você obter uma informação e passar aquela informação para a pessoa. De maneira que ela vai entender e que vai conseguir utilizar aquela informação. (E2F4 2A MP SI)

Ah, umas coisas, eu lembro também de assim, de sentar e conversar com as outras pessoas, mas do que a situação dentro da sala de aula, eu acho muito engraçado você sentar com sua amiga sobre isso e conta: nossa, meu aluno fez isso, nossa meu aluno fez aquilo, nossa eu tive que gritar na sala de aula. Eu por exemplo, tive que gritar porque senão eles não iam me ouvir, que era uma sala de mais de trinta crianças, e eles eram... era depois do intervalo, então era um... tinha coisas que... essas coisas assim que a gente vai lembrando. (E2F8 2A MP SI)

<p>(Com quem conversava sobre o estágio) Acho que com quase todo mundo, porque no intervalo a gente fazia uma rodinha e daí como estava todo mundo dando aula, daí começava o assunto: você já começou a dar aula? Que matéria você está dando? Ah, como que você está dando isso? Então era isso, eu conversava assim, mais com a TA porque eu morava com ela né, e ela também já tinha mais experiência com isso de lidar com sala de aula. A primeira vez que eu entrei na sala de aula, para falar com aluno foi nesse estágio, para dar aula foi nesse estágio. E com a TA não, ela já dava palestra, já dava oficina. Então para ela já era mais fácil. Então a gente ia lá e conversava: como que eu faço isso? Como eu faço aquilo? Ah, faz desse jeito. Daí a gente contava situações engraçadas, o menino chamou os testículos de intestino, chamou ovário de bolas femininas. Então para a gente era mais engraçado estas coisas assim. A gente conversava mais disso. (E2F9 2A MP SI)</p>
<p>Lembro. Lembro da sua, da Professora P, lembro do microensino que a gente fez. Que era uma coisa, igual o que eu falei, uma situação um pouco irreal, assim, você dar uma aula em dez minutos, entendeu, mas era só para você dar uma relaxada. Mas eu lembro das atividades, de quando a gente estava montando também aquele dia lá na Universidade (projetos), o teatro, então eu [...]. (E2F11 2A MP SI)</p>
<p>Eu me preocupava em tornar a aula interessante, porque eu acho que uma coisa que a gente bateu muito a tecla em todas as matérias é da gente... porque se a gente está ali na frente, se a gente vai falando alguma coisa interessante para os alunos, alguma coisa que ele queira aprender, vai ser mais fácil de você controlar a sala. Então eu tentava fazer jogos, algumas coisas diferentes, levar a caixa, por exemplo, levar modelos, como foi no colegial que eu levei modelos de células para eles olharem. Eles ficam mais curiosos assim, no sentido de querer aprender, eles podem não apresentar um empenho assim, não demonstrar que estão muito empenhados. (E2 F14 2A MP SI)</p>
<p>Sem contar que a gente vai aprendendo a ficar mais crítico né. Então assim, no colegial a gente já tinha aquilo lá: ah aquele professor não sabe dar aula, se ele fizesse assim ia ser melhor. Mas quanto mais aula você vai tendo, mas crítico você vai ficando. (E2F19 2A MP SI)</p>
<p>Então eu acho que quando a gente começou a dar aula, eu acho que por ter visto que não são todas as situações que a gente pode ir pro campo e ver arvoretinhas e mostrar lá fora o que é uma gimnosperma, o que é uma angiosperma. Você tem que sentar ali e aprender um pouco. Então acho que na metodologia a gente aprendeu que a gente tem que ousar um pouco, mas a gente também tem que dar atenção um pouco para o tradicional. Porque senão a gente não vai conseguir fazer um balanço, senão vai virar festa, toda hora vai sair da sala de aula. (E2F21 2A MP SI)</p>

Fonte: do autor

O conjunto de fragmentos categorizados em 2A (relações epistêmicas do professor com o ensino) indica que antes de participar das atividades relacionadas às disciplinas da formação inicial, os licenciandos tinham a crença de que o trabalho docente era metodologicamente simples. Em vários momentos comentam sobre as limitações que possuíam em relação à utilização de materiais, ideias para enriquecer metodologicamente os conteúdos e, conseqüentemente, suas preocupações em tornar mais interessante para os alunos.

Suas práticas seriam reproduções dos métodos que foram submetidos durante suas vidas acadêmicas nos diversos níveis de ensino sem a preocupação em considerar o envolvimento do aluno nesse processo. A preocupação inicial dos licenciandos para esse momento inicial seria “passar os conteúdos” independente da aprendizagem gerada no processo.

Os entrevistados demonstram em MA a preocupação de tornar o conteúdo interessante; contextualizá-lo; associá-lo com outros conteúdos e ainda de estar preparados para lidar com uma pluralidade metodológica.

Percebe-se que a entrevistada reuniu, após reflexões sobre o trabalho docente e os resultados percebidos durante sua própria vida acadêmica, diversas características, metodologias e outros aspectos observados nos professores que fizeram parte de sua história acadêmica.

A experiência e o contexto da prática é um tema bastante frequente nas entrevistas de TASI e TA (segunda entrevista) e representam para os licenciandos importantes elementos formativos que contribuem para o desenvolvimento e amadurecimento de suas práticas docentes.

Quadro 14: Fragmentos da entrevista de TASI – Categoria 2B – Relação pessoal do professor com o ensino

<p>Setor 2B. Diz respeito: à relação pessoal do professor com o ensino; a como se auto avalia como professor e como trabalha suas inseguranças e sentimentos; ao sentido pessoal que atribui ao ato de ensinar e o quanto isso influi em sua identidade profissional; ao quanto ele gosta de ensinar; ao seu estilo como professor e ao modo pessoal de se relacionar e aplicar as regras e normas de conduta; às responsabilidades, valores que se imputa enquanto educador etc. (ARRUDA, LIMA e PASSOS, 2011, p. 148)</p>
<p>[...] eu acho que eu não teria um... Preparo psicológico sabe, pra lidar com eles, porque eu era muito imatura, ainda sou, mas eu era ainda mais, e eu me sentia muito adolescente quando eu entrei [...]. (F9 2B MR TASI)</p>
<p>[...] Só que quando eu entrei na faculdade eu me via como uma adolescente, da escola e tudo o mais, então eu não iria conseguir separar as coisas e ficar ali na frente dando aula [...]. (F11 2B MR TASI)</p>
<p>[...] É bastante psicológico né, porque até agora mesmo, eu entrei em pânico, de imaginar eu estar na sala de aula, na frente de trinta alunos que eu nunca vi na minha vida, e que iriam acabar comigo... Mas iria ser pior [...]. (F12 2B/2C MR TASI)</p>
<p>[...] Iria ser muito pior, eu acho que eu iria sair gritando todos os dias: Socorro... Ou então eu iria me juntar a eles assim, iria ficar conversando com eles [...]. (F13 2B MR TASI)</p>
<p>[...] Eu iria ter uma insegurança em inovar e tentar mostrar alguma coisa diferente, um recurso diferente, audiovisual, mostrar né, ilustrar pra eles alguma coisa na mão, mostrar... Olha isso daqui gente, é um esquilinho e tal [...]. (F19 2B MR TASI)</p>
<p>[...] Sabe, hoje eu entro em uma sala de aula e vejo que não tem... Que não tem como, eu já vivi aquilo, mas já passou e hoje eu estou em um outro naipe né... Um outro naipe, tal [...]. (F10 2B MA TASI)</p>
<p>[...] Você como professor tem que traçar uma posição, você tem que ter uma posição, você tem que ter um, é tipo um personagem que você vai montar ali na frente [...]. (F48 2B MA TASI)</p>
<p>Mudou. É... nas questões de como me expressar mudou bastante. Não só em palestras, em aulas, em oficinas, apresentação do projeto, mas no dia a dia assim, normalmente. Eu sempre fui muito redundante para as coisas, eu sempre fui assim de dar muitas voltas para chegar onde eu queria. [...] Sabe, se você quer falar uma coisa para ela, seja direto e eu ainda tenho um pouco de dificuldade com isso, mas assim, aprendi: pô, se eu sei, eu vou lá e faço, falo. Se a pessoa perguntou: eu sei assim, se eu não sei, pô, dessa vez eu vou ficar devendo, mas da próxima vez que eu vier eu falo para você, eu não vou ficar enrolando [...]. (E2F7.2 2B TA)</p>
<p>Eu vejo que assim, hoje eu me coloco no lugar da frente entendeu? Eu estava sentada, ouvindo e absorvendo tudo. Hoje eu estou fazendo as pessoas absorverem. Então eu meio que me coloco no</p>

lugar dos professores. Não que eu não me colocasse, porque eu já trabalhava com palestras, já trabalhava com oficinas, fizemos os dois estágios né. Então assim, eu já me coloquei. Só que assim, ao mesmo tempo em que eu me colocava, eu sentava e ouvia para ver o que eu ia fazer na próxima aula. Cada aula era um aprendizado e hoje eu não tenho mais aquela coisa. Eu tenho que buscar com minhas próprias fontes, o que eu devo fazer, como eu devo me expressar. E é aquela coisa, eu não busco mais a apostila de psicologia de ensino e tal para ver. Pô, é assim, eu tenho que lembrar do que eu vivi e é a vivência que eu tive que me faz contextualizar e levar entendeu? (E2F8 2B MP TA)

Ai nossa, sei lá. Foi um período muito bom assim. Eu falo até hoje que **eu queria dar aula, eu quero, eu tenho vontade assim**, nem que seja por... dar aula que eu falo é dar aula no ensino fundamental, no ensino médio. Porque todo mundo fala: eu quero dar aula, dar aula, eu quero fazer um mestrado, um doutorado e eu quero entrar na carreira acadêmica que é o que tem de melhor para o professor né, se for ver. E eu queria dar aula para a criançada, para os adolescentes mesmo, parar um pouco e dar aula. Porque foi um episódio muito bom para mim. [...] Então foi assim, me deixou boas recordações, me deixou um bom... uma boa motivação e uma comprovação de que não é do jeito que as pessoas falam. [...] Oito anos atrás, na minha época de ensino fundamental era diferente do que é hoje. Só que eu me vejo nas meninas de hoje em dia. E tenho certeza que se minha mãe entrar em uma sala de aula pra dar aula, ela vai se ver também nas meninas de quatorze, treze anos. Então assim, mudou? Mudou. Só que educação não muda nunca. Entendeu? O fato de você querer educar, o fato de você estar ali na frente querendo passar o que você sabe, nunca vai mudar. A não ser que tudo revolucione de uma forma muito grande assim. Foi muito importante para mim. (E2F10 2B MP TA)

Mas numa síntese geral quando você termina e fala: poxa, como foi a minha graduação? [...] **tinha aula que pô**, eu podia ter feito o que for o dia inteiro. Chegava na aula não tinha sono que me parasse e me prendesse. Não tinha sede que me fizesse sair de sala e ficar meia hora lá fora, entendeu? Que **aquilo prendia, aquilo era interessante**, claro que vai de aluno para aluno. Só que assim, ao mesmo tempo em que tinha professor que... porque **eu gostei muito das disciplinas de licenciatura**. Então assim, eu nunca reclamei de nenhum professor da disciplina de licenciatura, podia falar o que for, eu gostava, porque era uma coisa que eu me imaginava lá. Como a Professora A falava, como era a fase oral das crianças, eu imaginava os meus primos, as crianças com que eu tinha trabalhado no zoológico. Quando cada professor... e assim, quando eu falo para você que não é só o seu carisma pela disciplina, porque tinha disciplina que eu não gostava, que eu sabia que nunca que ia dar certo para mim, mas que eu me interessava, que eu nossa... [...] Então assim, eu vejo pela minha capacidade que foi isso que me fez fazer uma síntese. Porque assim, pô, o que este professor tem de bom? O que este professor não tem de legal? O que este professor tem de bom? Vamos tentar juntar. Lembra aquela vez, aquela aula do segundo semestre que o professor tal fez, nossa, que eu achei muito massa? E se eu tentar fazer isso qualquer dia? [...] (F11.2 2B MP TA)

[...] O PIBIC né... PIBIC. O estágio que eu fiz, a primeira vez que a Professora S falou: "TA, você vai trabalhar com educação sexual? Você está maluca, nunca que eu vou conseguir falar pênis na minha vida na frente dos alunos". Nossa, foi incrível. [...] A situação é diferente da sala de aula, do professor. Daí quando eu comecei a dar aula, a professora falou: "TA, se você quiser você pode escolher o capítulo". Eu procurei que nem uma louca. Eu escolhi a sexta série, que é o sétimo ano, porque era o ano que tinha as questões de reprodução e tal. [...] Então eu casei meio que... no começo foi meio que comodidade né. Ah! Eu já estou por dentro do assunto, vai ficar fresquinho para mim. Só que depois eu vi o quanto é legal você trabalhar diariamente isso porque a situação de estágio era diferente né do estágio PIBIC. Então assim, do que uma professora que está indo lá e ensinando todos os dias de aula. Nossa, foi imprescindível, foi incrível assim. [...] (E2F15 2B MP TA)

[...] Eu fiquei superchateada, fui tentar dar sermão. Saí de tudo que você ensinava para gente, perdi todas as estribeiras, falei o que não devia. **Exaltei-me, saí de sala de aula**. Perdi todo o meu... toda a linha de raciocínio que eu tinha que manter ali em cima. Perdi... depois desta aula eu... estava na quinta aula eu acho, estava no meio do estágio. Falei: meu, acabou. **Acabou respeito**, eles vão ficar dando risada da minha cara e acabou. **E no outro dia** que eu cheguei e que estava aquela lousa cheia de coisa eu vi que tinha um vínculo entre a gente. Acima de aluno e professor eles falavam para gente (para a dupla de estágio): "Professora, por favor, não vai embora, fica aqui professora, dá aula para gente". [...] **aquele carinho deles e aquele cuidado** em ter comprado presentinho, em ter sabe... então acho que este carinho que eu criei com eles assim, esta amizade foi muito importante porque eu acho que eles pensavam assim... eles até queriam aprontar, mas eles viam que eu estava lá na frente brincando com eles e eles ficavam com dó de mim, acho que é dó mesmo ou então respeito, carinho mesmo, sabe: pô, a professora está aqui né. E eu via. [...].

Então isso que eu criei com eles foi muito bom, muito legal. (E2F19.1 2B MP TA)
Olha, eu gostei bastante de fazer o teatro, porque eu acho que é uma coisa diferente. Porque são estas coisas diferentes que a gente vê que prende o aluno sabe. Então foi cansativo pra caramba, mas eu acho que foi que valeu a pena o teatro, foi muito bom. Mas é que assim, é que não é para todo mundo né, eu mesma, eu não me via fazendo um teatro para um monte de criancinha, porque eu sou tímida assim, eu não gosto muito, público, mas eu achei que foi bem interessante assim, hora que você que as crianças estão gostando assim, daí você começa a fazer, daí você fala uma coisinha engraçada sem querer, elas dão risada, daí você fala de novo. Então é bem engraçado assim. Aí depois eles perguntam, eles ficam olhando, eles prestam atenção. Então é uma coisa diferente. (E2F12 2B MP SI)
Então como era uma situação nova para mim, eu me sentia muito ansiosa. E dentro da sala de aula, eu me sentia... não sei... não é incapaz, mas é porque quando você tentava fazer alguma coisa e não dava certo, você ficava decepcionada de não conseguir passar aquilo para o aluno, ou de ele não estar interessado. Então era um pouco decepcionante assim. Mas no colegial eu tive uma experiência um pouquinho melhor sobre isso, dos alunos participarem mais, deles perguntarem mais. Então daí foi melhorando, então naquela época, quando eu fiz só o seu estágio, eu estava assim: meu Deus, eu não vou conseguir dar aula nunca. Eu já tinha esta ideia de mim, porque eu achava que eu nunca ia conseguir dar aula, porque eu não sei, eu acho que eu sou tímida, eu não consigo me impor muito do tipo: você vai fazer isso agora! Você vai fazer essa atividade! Senão eu vou chamar fulano, mas eu fui aprendendo daí assim daí, inclusive quando você foi me avaliar eu tirei o aluno da sala. Então são situações que a gente vai aprendendo a lidar com o tempo, com a experiência mesmo. (E2F16 2B MP SI)
Porque eu, por exemplo, entrei na faculdade com dezessete para dezoito anos. Então eu não consigo imaginar entrando em uma sala de aula com dezessete, dezoito alunos, sendo que tem alunos de dezessete anos na sala que você está dando e você está dando para uma sexta série e o aluno tem quinze anos, dezesseis anos, que é quase a sua idade. (E2F18 2B MP SI)
Quando a gente chega na faculdade a gente fala: ah, eu vou ser o professor mais legal do mundo né, eu vou deixar eles fazerem o que quiserem. Mas daí a gente vai vendo que não é bem assim, a gente vai observando, vai vivenciando também, a gente vê que não é bem assim, não é tudo que pode colocar na prática e fazer uma coisa legal com aquilo. (E2F22 2B MP SI)

Fonte: do autor

O conjunto de fragmentos categorizados em 2B (relação pessoal do professor com o ensino) evidencia a insegurança inicial dos licenciandos bastante presente no Perfil R. Essa insegurança relatada nos fragmentos categorizados em MR está relacionada com a falta de preparação psicológica, à própria identidade do sujeito, à falta de conhecimento sobre métodos e recursos pedagógicos.

Os entrevistados apontam uma necessidade de “interpretar um personagem” com características que sejam necessárias para lidar com cada público-alvo (turmas variadas) com a intenção de controlar as relações estabelecidas com os alunos favorecendo o ambiente de ensino e aprendizagem e diminuindo a dispersão e comportamentos inadequados.

Há um contraste evidente relacionado à segurança dos entrevistados quando questionados sobre suas experiências na prática docente em MR e MP.

Na segunda entrevista realizada TA comentou sobre vários aspectos que interferiram na sua percepção sobre o que é ser professor e situações que colaboraram para reforçar seu interesse na docência.

Quadro 15: Fragmentos da entrevista de TASI – Categoria 2C – Relação social do professor com o ensino

<p>2C – Diz respeito: ao ensino enquanto atividade social e interativa; às situações, dificuldades e inseguranças pessoais produzidas em decorrência da interação com os outros (alunos, pais, professores, administradores etc.); às habilidades do professor para negociar com os alunos regras, valores e comportamentos para que consiga ensinar e gerenciar o funcionamento da sala de aula; aos esforços que ele faz para conseguir apoio dos demais agentes sociais, cujas opiniões e avaliações afetam sua segurança, posição e sua autoridade enquanto professor etc. (ARRUDA, LIMA e PASSOS, 2011, p. 148)</p>
<p>[...] eu acho que quando eu entrei eu tinha uns dezessete, dezoito anos e eu nunca fui de lidar bem assim com as pessoas sem xingar... Falar assim: ai cala a boca... A gente tem que: Por favor, você pode ficar quieto, por favor, você pode ir para o seu lugar? [...] (F8 2C MR TASI)</p>
<p>[...] É bastante psicológico né, porque até agora mesmo, eu entrei em pânico, de imaginar que eu estar na sala de aula, na frente de trinta alunos que eu nunca vi na minha vida, e que iriam acabar comigo... Mas iria ser pior [...] (F12.1 2B MR TASI)</p>
<p>[...] Nossa, olha só, aquele detalhe tá chamando atenção, aquele cabelo, aquela coisa... Então a gente, agora eu busquei ser o mais básica, sem nada pra chamar a atenção possível, porque um dia que eu fui com um tênis simples da Nike, eles: Olha a professora tem um tênis da Nike... Ficaram a aula inteira falando: É professora, você é mala hein professora... Eu falei: gente, não tem nada, é um tênis simples, é o tênis mais simples da Nike se duvidar, e eles chamaram a atenção por tudo... O cabelo seu se não vem um dia preso... Então eu tentei ser igual assim, não mudar sabe... Tanto é que a minha calça, eu procurei usar, não mudar... Porque eles estavam... No dia que eu mudei a calça [...]. (F23 2C MR TASI)</p>
<p>[...] Eu estava de jaleco e tudo o mais, e eles olham, eles notam, então antigamente eu não me preocupava com isso, e eu não fari... Não teria esse cuidado em evitar, brinco aí é que tá [...] (F24 2C MR TASI)</p>
<p>[...] Eu lembro uma vez que eu comecei a perceber isso nesse dia, que eu tinha um pequeno alargadorzinho na orelha, bem basiquinho, eu usava transparentinho, você lembra? Ele tinha o número seis assim, era mais ou menos assim, nessa orelha, e eu não tirava pra ir dar as palestras, as oficinas, no caso eram as oficinas, no projeto da Professora P primeiro projeto né, e eu não tirava, eu ia com ele, eu ia com o cabelo preso em dia de calor, e um dia um aluno falou pra mim: Professora, que da hora, vou pedir pro meu pai fazer um igual ao seu [...]. (F25 2C MR TASI)</p>
<p>[...] Sabe então eu comecei a perceber que eles veem a gente como um exemplo sabe, eles veem a gente como um diferencial, porque a gente tá na faculdade, porque a gente [...]. (F26 2C MR TASI)</p>
<p>[...] Só que isso eu acho que é mais com o tempo assim, à medida em que você vai conhecendo o aluno, daí você já sabe: Ai, aquele aluno, ele tem uma vida assim, e eu acho que é esse tipo de coisa que a gente não tem no estágio, porque a gente chega assim no meio do ano, já chega querendo “mandar” entre aspas, olha, vai ser assim, assim, assim, e acho que não chega a dar tempo de você conhecer muito, de saber o jeito deles, porque às vezes eles mudam o jeito por ser você que está dando aula [...]. (F34 2C MA TASI)</p>
<p>[...] Ah! Eu acho que ensinar é você passar um conhecimento né, mas não é só o conhecimento de ciências, é de como lidar com as pessoas também, porque você está lidando na sala de aula, você vai ver situações que você não vê no seu dia a dia, você não está acostumada a ter que separar uma briga dos seus alunos, você não tá acostumada a ter que ficar falando: Você pode respeitar seu coleguinha? [...] (F42 2C MA TASI)</p>
<p>[...] Aí eu acho que se for ver dentro de uma sala de aula, primeiro tem que ter respeito [...]. (F45 2C MA TASI)</p>

<p>[...] é muito difícil, porque você lá na frente, meu, não adianta, você se sente superior dentro de uma sala de aula, porque você é superior dentro de uma sala de aula, você está com as atenções voltadas pra você [...] Não, melhor do que eles não, mas a gente está em uma posição diferente da deles (alunos na sala de aula) ali... eles estão em um [...]. (F50 2C MA TASI)</p>
<p>[...] Eu meio que tentava sempre abrir para perguntas, discussão. Eu lembro que uma aula dessa turma também que eu fiz, que eu falei com eles é... vamos fazer uma brincadeira. Eles estavam terríveis e eu estava trabalhando no dia aborto e menstruação. Eu estava dentro ali da menstruação. Daí eles perguntaram de aborto e eu achei interessante entrar nesta pauta. Aí eu fiz uma brincadeira do sim e do não. Concordo e discordo. Coloquei na lousa: concordo e discordo. Todo mundo ficou no meio. Aí eu fazia uma pergunta e eles iam para um lado, iam para o outro. Aí o grupo tinha que se explicar por que concordava e eu... e eu... no final assim eu falei... eu coloquei né: engravidei na adolescência e não quero ter o filho, quero abortar. Fiz a fala né. Eu sempre fazendo a fala. [...] Então, toda vez que tinha esses lances polêmicos, tudo polêmico né. Aí hora do aborto deu uma discussão muito grande, muito grande e eu achava que eles eram muito infantis para discutir isso e na hora eu vi que não, que as meninas já estavam ali com uma fala feminista, presente nelas sabe. Meninas falando que mulher tem direito porque o corpo é dela e os meninos falando que não, que isso era um absurdo, porque o pai tinha o direito de saber e tinha de ser uma... uma... decisão tomada pelos pais. E uns falando que os pais da menina não podiam saber. Então eu achei que foi superinteressante assim, foi muito legal. [...] Todas as atividades que eu fiz em sala de aula, exceto essa, foram premeditadas. [...] Agora essa atividade foi improvisada. Eu tive que dar na hora e tive que cortar a conversa. Gerou uma discussão, eu disse: gente está bom, já ouvi a opinião de vocês. Não fiz o fechamento. Por isso que coisas improvisadas às vezes não dão muito certo né. (E2F16 2C MP TA)</p>
<p>[...] Acabou respeito, eles vão ficar dando risada da minha cara e acabou. E no outro dia que eu cheguei e que estava aquela lousa cheia de coisa eu vi que tinha um vínculo entre a gente. Acima de aluno e professor [...] e sabe aquele jeito então, aquele carinho deles e aquele cuidado em ter comprado presentinho, em ter sabe... então acho que este carinho que eu criei com eles assim, esta amizade foi muito importante porque eu acho que eles pensavam assim... eles até queriam aprontar, mas eles viam que eu estava lá na frente brincando com eles e eles ficavam com dó de mim, acho que é dó mesmo ou então respeito, carinho mesmo, sabe: pô, a professora está aqui né. E eu via. Era muito engraçado, porque eles estavam lá assistindo a aula e eu começava a chamar a atenção de um e de repente todo mundo estava chamando a atenção deste um: “Cala boca, a professora está falando, você não está vendo? A professora vai chorar de novo”. [...] Daí o pessoal ficava quieto sabe, é o aluno M, ele sempre aprontava. Todo mundo brigava com ele. Tinha hora que eu (falava): “Olha gente, não precisa brigar com ele, eu é que tenho que falar com ele”. [...] Então isso que eu criei com eles foi muito bom, muito legal. (E2F19.2 2C MP TA)</p>
<p>Eu acho que inclusive, durante as aulas tinha que ser mais permitido este diálogo, tipo da gente expor: olha professor, aconteceu isso, o que eu faço? Professor aconteceu aquilo. Porque para a gente, teoria é lógico que é importante, a gente saber o que é ensino, o que é aprendizagem, o que é passar. Mas quando a gente está ali na sala de aula a gente... não é porque a gente esquece, mas é porque a gente está em uma situação diferente do que a gente aprendeu em sala de aula. Porque quando você está na sala de aula, você tem a sala perfeita na sua frente né. Aqueles alunos que você vai falar lá na sala uma pergunta e eles vão responder, que você vai conseguir instigar a participação, só que quando você chega e você está lá falando, eles ficam só olhando para a sua cara, estão jogando bilhetinho, estão dormindo, ouvindo música, mexendo no celular. Então eu acho que é bom para a gente conversar, então eu aprendi bastante conversando, vendo que não era só comigo que aquilo estava acontecendo, que teve sala, vamos supor, que teve situação pior de aluno tentar ferrar a professora, entendeu? Então eu acho que foi bem importante para a formação, esta troca de informação com as pessoas da sala. (E2F10 2C MP SI)</p>
<p>Mas quando é com você, você fica meio que na hora, tipo: o que eu faço agora? O que eu faço agora para eles prestarem atenção em mim. Então eu acho que o que eu me lembro destas situações é de ir tentando me virar ali na hora, porque era uma coisa que eu esperava, mas ao mesmo tempo parecia que eu não esperava, porque eram situações assim de bagunça, você acha que, por exemplo, o aluno vai estar conversando, daí você imagina na sua mente, quando o aluno conversar, eu vou chegar na carteira dele, vou me aproximar e falar para ele não conversar e vai estar tudo resolvido. Só que daí você chega na sala de aula, o aluno está conversando, é o que você esperava, daí você chega e chama a atenção dele e ele vira a cara para você como se você nem estivesse ali. Então é uma coisa que você não estava esperando, porque você estava</p>

esperando que fosse dar certo a sua abordagem. (E2 F13 2C MP SI)

Mas em grande parte assim, era minha ansiedade, que eu sentia assim. Eu acho que inclusive era isso que atrapalhava, eu não saber o que fazer na hora, de você pensar... porque daí depois que você sai da sala de aula você fala assim: nossa eu podia ter falado isso, podia ter falado de outro jeito, podia ter feito de outro jeito.

Aquela situação de ansiedade, das crianças estarem vendo você como autoridade dentro da sala de aula, acho que isso me deixava ansiosa assim, por... mas acho que era mais isso. (E2F17 2C MP SI)

Fonte: do autor

O conjunto de fragmentos categorizados em 2C (Ensino como uma atividade social) evidencia aspectos relacionados à descoberta da influência social ao ensino, à forma como os licenciandos se veem e se caracterizam diante das relações sociais e os valores associados a essas sociedades assumindo essa percepção de si.

Ainda nessa categoria pode-se perceber uma constante insegurança nos Momentos R e dificuldade em lidar com as situações de interações sociais que o processo de ensino submete os docentes em suas práticas pedagógicas.

Quando relatam suas reflexões no MA indicam alguns momentos específicos em que compreendem a imagem do professor representando um “modelo” social a ser seguido desde características físicas, escolhas pessoais, opiniões, moda, entre outros aspectos.

Os licenciandos apontam ainda que durante o processo de formação inicial compreenderam a necessidade de assumir uma postura diferente da apresentada pelos alunos estabelecendo autoridade, respeito e gerenciando o funcionamento da sala de aula.

Entre os fragmentos selecionados de TASI e TA há diversos relatos de situações de gerenciamento do ensino que foram consideradas relevantes no período de estágio supervisionado para os entrevistados.

Quadro 16: Fragmentos da entrevista de TASI – Categoria 3A – Relação epistêmica do professor com a aprendizagem

3A – Diz respeito: “à relação epistêmica do professor com a aprendizagem; à sua busca por compreender as maneiras como os alunos a realizam; à sua percepção e reflexão sobre as relações dos alunos com os conteúdos, às ideias prévias dos alunos e suas dificuldades de aprendizagem etc.” (ARRUDA, LIMA E PASSOS, 2011, p. 148)

[...] foi uma atividade que eu passei, que eu acho que foi até na avaliação, que eu dei uma folha com palavras cruzadas e tal, e de primeira mão, depois eu fiquei pensando comigo: Poxa, palavra cruzada, o que vai adiantar? Eles vão achar as palavras só que eles não vão entender, **eles não vão associar assim associar o que eu ensinei** [...]. (F39 3A MA/MR TASI).

[...] Tipo, palavras que eram desconhecidas pra eles, então foi assim, uma atividade que eles

tiveram que achar, ler, guardar isso, ajudou pra memorização, vi que não ajudou pra aprendizagem significativa , porque eles não estavam associando até então, mas depois eu associando com eles, eu vi que tipo, essas coisas de fazer eles gravarem, e depois mostrar: Tá vendo aquilo que vocês gravaram ontem? Isso daqui... Pronto, eles começam já: Ahn, então é isso... Então acho que isso foi legal, eu vi que deu pra eles aprenderem mesmo [...]. (F40 3A MA/MR TASI)
[...] Aí, assim, eu percebi que quando eu levei, por exemplo, a caixa (entomológica) lá, da Laila, eles se interessaram mais [...]. (F35 3A MR TASI)
[...] então tipo é uma coisa a mais, então você vê que levar alguma coisa diferente pra eles, eles vão aprender mais, eles vão lembrar mais daquilo, mas não é toda matéria, todo conteúdo que você consegue fazer isso [...]. (F36 3A MA TASI)
[...] eu procuro relacionar primeiramente começar falando sobre alguma coisa que eles conhecem, é... Sei lá, sempre mostrando: Aí, sabe aquilo? Sei... Então... Pra depois, eu acho que o conceito contextualização é a primeira coisa que eu penso, outros métodos depois [...]. (F3.2 3A MA TASI)
[...] Eu acho que é basicamente isso que a gente tava falando, que a gente iria tentar contextualizar mais, a gente iria insistir mais em uma ideia... Igual tá, você contextualizou, ele não entendeu, às vezes você insiste naquela ideia, mas você ir lá e dar um outro exemplo pra ele [...]. (F28 3A MA TASI)
[...] Aí tipo, se ele não entender desse jeito, eu tenho que ter uma carta na manga assim, pra ver se ele aprende do outro jeito, se ele não entender daquele jeito, então tem que [...]. (F29 3A MA TASI)
[...] Eu acho que a contextualização é uma coisa (método que leva à aprendizagem) que eu adquiri, pra tudo que eu falo pros outros, até pra uma pessoa [...]. (F32 3A MA TASI)
[...] Pra minha avó, que às vezes não entende muito bem o que eu estou falando... Querendo dizer, e eu acho que é pra vida, porque a gente acaba... acaba fazendo, vendo na sala de aula que é muito instantâneo, quando o aluno não está entendendo, a gente busca alguma coisa dele, sabe lá no sítio onde você mora? Sabe lá no chão? Você já viu que a terra é vermelha, então, o que é aquilo? Sabe que terra é aquela, que solo é aquele? Entendeu? Então você faz uma associação que é pra vida também, você acaba levando isso, contextualização, os modos e tal... São os principais acho que hoje [...]. (F33 3A MA TASI)
[...] eu acho que é você obter tipo, todas as informações [...] e você utilizar aquilo de alguma maneira na sua vida [...]. (F43 3A MA TASI)
[...] então toda aprendizagem, toda aprendizagem, ela tem que ter um ponto forte pra poder te chamar atenção em alguma coisa, por isso que a gente tem que relacionar isso , o que a gente leva no dia a dia. [...]. (F44 3A MA TASI)
[...] Só que assim, o que é que eu faço: olha gente, vamos dosar entre o que é marrom e o que é colorido. Porque não vai adiantar eu falar: olha, o que é isso? É nitrogênio. O que é aquilo? É carbono. Isso daqui se tiver demais... não vai adiantar porque eles não vão entender. (E2F2 3A MP TA)
[...] Primeiro para mim, aprendizagem era o que eu aprendia na escola com os professores. Depois não era mais na escola, porque na escola não aprendia quase nada, era no meu trabalho, na empresa, com outras pessoas. Com pessoas que eram professores também, mas era outra situação que não era a de sala de aula. Depois era minha avó. E nisso eu entrei na faculdade. E na faculdade eu voltei aquele pensamento de escola, que é um professor dentro da sala de aula passando e durante os estágios eu fui vendo que não é bem assim. Que a gente pode aprender com uma criança, que a gente pode aprender com um idoso. E nisso... eu era muito distanciada da minha outra avó. Eu me apeguei muito aos meus avós. Então eu tive fontes de aprendizagem que não tem nada de teórico, tem tudo de prático . Então foi aí que mudou, acho que foram os pontos delimitantes da minha mudança de opinião... dessa minha passagem aí. (E2F20 3A MP TA)
E aprendizagem é justamente você conseguir captar esta informação e utilizar não só dentro da faculdade, mas também você utilizar com coisas do seu dia a dia . Este tipo de coisa, eu acho. (E2F5 3A MP SI)
Eu acho que até tem, mas eu acho muito mais fácil (aprender) quando você conecta (o novo conhecimento) com seu dia a dia . Porque você pode muito bem sentar, ler, você pode decorar , por exemplo, assim. Você estará aprendendo, entendeu? Você saberá sobre aquele assunto, você estará entendendo. Estou querendo dizer que se você decorar e entender lógico,

não você simplesmente decorar e depois esquecer. (E2F6 3A MP SI)
Isto é um jeito de você aprender. Um jeito de você aprender é você sentar com um amigo e ficar conversando sobre o assunto, para estudar para uma prova, por exemplo, você vai estar aprendendo, é um outro jeito de você aprender. Mas eu acho que quando você consegue fazer uma conexão assim, já é um passo na frente assim. (E2F7 3A MP SI)
Então como que o aluno vai fazer uma prova de vestibular assim, se ele aprendeu a vida inteira, se ele ficou dez anos estudando dentro das caixinhas, matemática, ciências, geografia e não tentar fazer a interdisciplinaridade. Então eu acho que mudou neste sentido, de você perceber, de você tentar adequar para a sala de aula, isso para tornar interessante, porque um desenho não é interessante para o colegial, mas um desenho pode ser interessante para uma sexta série. Então eu acho que mudou neste sentido de tornar a aula mais adequada. (E2F15 3A MP SI)

Fonte: do autor

Os fragmentos categorizados em 3A (relação epistêmica do professor com a aprendizagem) apresentam diversos momentos em que os licenciandos compreenderam aspectos que se relacionam e são necessários para favorecer a aprendizagem.

Entre esses aspectos estão: preocupações com a necessidade de uma pluralidade metodológica, produção de uma aprendizagem significativa e uma preocupação constante com a contextualização gerando significados para os conteúdos trabalhados.

Ainda nessa categoria percebem-se reflexões sobre os métodos utilizados durante os estágios nas escolas e a necessidade de alinhar tais métodos com os objetivos que se tem como professor. Devido ao contraste entre o resultado obtido e o referencial teórico de aprendizagem significativa adotado, os licenciandos demonstram insatisfação pela escolha do método realizada.

Quadro 17: Fragmentos da entrevista de TASI – Categoria 3B – Relação pessoal do professor com a aprendizagem

3B – Diz respeito: à relação pessoal do professor com a aprendizagem de seus alunos; ao sentido que esta adquire e o quanto determina sua identidade profissional; às preocupações do professor com o envolvimento, motivação e interesse dos alunos e com a qualidade das interações na sala de aula; à sua capacidade pessoal de interferir e gerenciar a relação dos alunos com o conteúdo etc. (ARRUDA, LIMA e PASSOS, 2011, p. 148)
[...] Aquela dinâmica lá que você fez, eu acho que até mesmo antes de tentar contextualizar assim, eu tento me situar na sala de aula, eu vejo assim, o que interessa mais os alunos, o que eles gostariam de aprender mais , pra tentar direcionar minha aula, pra tornar um pouco mais interessante pra eles [...]. (F4.2 3B MA TASI)
[...] por mais que eles não gostem tanto, eu acho que eu prefiro primeiro me situar na sala assim, pra depois... Até mesmo por isso que a gente tem que conversar antes com eles, perguntar as matérias que eles gostam , daí dentro de ciências, se eles gostam de plantas, gostam de bicho, gostam de ver gente morta [...]. (F5.2 3B MA TASI)
[...] então eu acho que eles aprendem mais por ser diferentes sabe, às vezes nem é tão interessante, às vezes eles nem se comportam, cheguei a fazer jogos assim com eles, só que eles se preocupavam mais assim em sair correndo e responder primeiro do que em aprender, mas eu acho que isso também vai do aluno né, da questão do interesse [...]. (F38 3B MA/MR TASI)

[...] acho que também tem que ter bastante interesse do aluno, porque tem aluno que por mais que você leve a coisa mais legal do mundo pra sala de aula, ele ainda pode olhar pra você com aquela cara tipo: O que você tá fazendo aqui, o que eu to fazendo aqui? [...] (F46 3B MA TASI)

Fonte: do autor

O conjunto de fragmentos categorizados em 3B (relações pessoais do professor com a aprendizagem) indicam preocupações com o envolvimento, motivação e principalmente ao interesse que os conteúdos possam gerar para os alunos.

Foram citadas nos fragmentos algumas formas de se envolver o aluno e mantê-lo interessado: por meio da contextualização, buscando aproximar de conteúdos que interessam mais aos alunos e utilizar metodologias diferentes das tradicionais.

Apesar de entenderem a necessidade do envolvimento do aluno percebem a pluralidade da sala e a dificuldade em lidar com a totalidade da sala nessas tentativas de tornar o tema trabalhado interessante.

Quadro 18: Fragmentos da entrevista de TASI – Categoria 3C – Relação social do professor com a aprendizagem

<p>3C – “Diz respeito: à aprendizagem enquanto atividade social e interativa; à manutenção de um ambiente propício às interações e à aprendizagem dos alunos; ao gerenciamento dos trabalhos e demais atividades em grupos etc.” (ARRUDA, LIMA e PASSOS, 2011, p. 148)</p>
<p>[...] eu até lembro aquilo que você tinha falado que era muito melhor a gente dar as nossas dezesseis, quinze aulas sobre a mesma matéria e que eles aprendessem, do que se a gente desse, tipo, cinco capítulos e nada... Então eu acho que isso pra gente [...]. (F21 3C MA TASI)</p>
<p>[...] A gente vai pra sala de aula, achando que a gente só vai ensinar, então a gente, você se sente o professor, então acaba que a gente, a gente... é... por tempo, às vezes a gente acaba não dando a oportunidade do aluno passar a informação dele, fazer a pergunta dele, mostrar que ele não está entendendo, ou que está entendendo [...]. (F49 3C MA TASI)</p>
<p>[...] Eles conhecem a terra muito mais do que qualquer (outra) pessoa [...] Então eu percebi que assim... não adianta nada eu chegar querendo lá, querendo dar uma de “a bióloga que conhece tudo”, sendo que eu não conheço nada, sendo que a realidade deles não é essa, eles não vão querer saber o que é carbono, o que é nitrogênio, qual que é o controle biológico utilizado para fazer uma horta caseira, entendeu? Então tipo, é baseado no que eu conversei com eles, o que eu percebi deles ali. (E2F3 3c MP TA)</p>
<p>[...] Eu tento usar da afetividade com eles entendeu? Tipo... tanto para mim quanto para eles. Percebi que o fato de eu chegar lá e brincar com os cachorros, brincar com a dona de casa e pedir um cafezinho, agradecer o cafezinho, dar um abraço quando chega, cria um elo, [...] a minha metodologia particular que eu usei foi a afetividade, foi a proximidade. [...] Então eu tenho que usar da humildade para perceber que estou entrando na casa de uma pessoa. Eu me coloco no lugar deles, poxa, se eu estivesse lá, no conforto da minha casa e tivesse uma pessoa que quisesse entrar para mudar a minha cultura, eu teria que realmente, ter muito saco para aguentar aquilo. E a pessoa... o mínimo que a pessoa teria que ter é um pouco de humildade e não chegar chegando na minha casa. [...] Ouvir as histórias deles, eles gostam de contar histórias, então eu fico lá... ouvindo, tomando um cafezinho, aí ela fala da filha e fala do marido e tem que conversar, você tem que ter um dia inteiro. Então isso que é legal. Eu usei ali do carinho para conquistar eles. (E2F5 3C MP TA)</p>
<p>[...] Que eles se interessem... cada dia eles iam se interessando. Eu senti este ânimo neles (alunos do ensino fundamental). [...] poxa, eles interagem muito. Eu vi aluno que no primeiro dia</p>

de aula estava dormindo no fundo da sala, sentar na primeira carteira e isso eu falo para você olha arrepiada porque aluno que nem olhava o que a professora falava: “Thais, como você trouxe este aluno para frente?” Ia para frente para atazanar, para ficar falando de bunda de menina, para ficar falando não sei o que da professora, ficava gritando, mas estava na frente, participando e chamando a atenção. Porque olha, particularmente, se está ali... está lá, eu prefiro que esteja atazanando a sala de aula. Eu não sou destes professores que falam: olha, vai dormir, sai da sala. **Eu não sou destes professores que preferem que o aluno esteja dormindo e fazendo silêncio do que esteja na frente chamando a atenção. Eu prefiro que ele esteja ali**, porque foi ele que tirou a segunda melhor nota da sala. Você tem noção do que é isto? Eu falo assim, nossa emocionada, até hoje porque eu não acredito. [...] eu mudei situações ali dentro, entendeu? Eu mudei características de alunos ali dentro. Isso foi muito importante e até hoje eles têm carinho por mim. Até hoje eles vêm no *Facebook*: “Oi professora, que saudade de você, não sei o que, como você está bonita”. É uma fofura... Criei um vínculo muito grande com eles assim. (E2F18 3C MP TA)

Fonte: do autor

Os fragmentos categorizados em 3C (aprendizagem enquanto atividade social) revelam a preocupação presente em MA em considerar os alunos e o contexto em que se inserem como elementos importantes no processo de ensino e aprendizagem (sistema didático). Os licenciandos percebem como esses fatores interferem no planejamento das aulas e na metodologia do professor.

O gerenciamento dos trabalhos e as atividades diferenciadas conforme a necessidade percebida são situações que em MR não eram considerados.

Apresentamos a seguir discussões agrupadas nas colunas: gestão das relações do professor com o conteúdo, gestão das relações do professor com o ensino e gestão das relações do professor com a aprendizagem.

Na entrevista de TASI o fragmento categorizado na coluna de gestão de conteúdos (coluna 1) F16 1A MR TASI: “[...] eu acho que acabaria sendo bem superficial assim, em questão de conteúdo, eu iria ter... Porque a gente acaba procurando as coisas além do livro didático [...]”. TASI comentam a respeito dos conteúdos e efetuam críticas quanto à superficialidade do conteúdo.

Sobre esse tema Carvalho e Gil-Perez (2001) comentam sobre um consenso entre os professores sobre a importância concedida a um bom conhecimento da matéria a ser ensinada. Tardif (2002, p. 38) aponta esses saberes que denomina de curriculares e que “emergem da tradição cultural e dos grupos sociais produtores de saberes” como integrantes dos diferentes saberes com os quais o corpo docente mantém relações.

O trecho abaixo da entrevista de TASI complementa essa visão da preocupação em estabelecer relações do conteúdo com contextos da vida do aluno enriquecendo esses conhecimentos.

Qualquer tema que eu vou tratar em ensino, porque **ciências a gente consegue relacionar muito à vida do aluno**, da pessoa que a gente tá ensinando, então tipo, é corpo humano, é a natureza ou é um bichinho que ele tem em casa, então eu pelo menos procuro... Como é tudo “vida” né entre aspas, eu **procuro relacionar primeiramente** começar falando sobre alguma coisa que eles conhecem, é... Sei lá, sempre mostrando: Ai, sabe aquilo? Sei... Então... Pra depois, eu acho que o **conceito contextualização** é a primeira coisa que eu penso, outros métodos depois [...]. (F2 1A MA TA)

Além da necessidade de gerar essas associações para o enriquecimento do conteúdo trabalhado há a intenção em torná-lo mais interessante:

[...] eu acho que até mesmo antes de tentar contextualizar assim, eu tento me situar na sala de aula, **eu vejo assim, o que interessa mais os alunos**, o que eles gostariam de aprender mais, pra tentar direcionar minha aula, pra tornar um pouco mais interessante pra eles, por mais que eles não gostem tanto, eu acho que eu prefiro primeiro me situar na sala assim, pra depois... Até mesmo por isso que a gente tem que conversar antes com eles, perguntar as matérias que eles gostam, daí dentro de ciências, se eles gostam de plantas, gostam de bicho, gostam de ver gente morta [...]. (F4.1 2A MA TASI)

Entre os referenciais teóricos listados na ementa das disciplinas de licenciatura dos últimos semestres da graduação cursados pelos entrevistados constam a Interdisciplinaridade, a aprendizagem significativa e a Contextualização. Diversos fundamentos desses referenciais foram citados ao longo das entrevistas sendo relacionados sempre ao MA.

No fragmento abaixo de TASI podemos encontrar elementos de diversos referenciais citados anteriormente:

[...] Eu não conseguia fazer relação de uma coisa com a outra, de uma matéria com a outra, e **agora eu consigo fazer relação** da Parasito com Vertebrado, Fisiologia com isso, da metodologia com tudo, porque daí você fala, sistema respiratório, meu Deus do céu... Então eu não conseguia isso, eram gavetas separadas, era uma aprendizagem isso, eu levava a aprendizagem tipo, coisas aqui, coisas ali, só que era muito mais difícil, porque eu aprendia aqui, e botava a outra informação que deveria estar junta, ali, então tipo, se as duas não andam juntas, **não é uma aprendizagem boa, porque são duas aprendizagens soltas** [...]. (F58 2A MR/MA TASI)

Assim, neste período de reflexões e mudanças vivenciadas pelos alunos de formação inicial podemos inferir que as disciplinas de licenciatura colaboram efetuando o contato com esses referenciais teóricos que possibilitam amadurecer as ideias relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem.

Na segunda entrevista realizada TA comentou sobre o trabalho em buscar e selecionar conteúdos (durante o estágio supervisionado) entre diversos livros didáticos, conteúdos *online* e acervo pessoal pesquisado. Percebeu ainda que a quantidade e a qualidade do conteúdo presente nos livros escolares diferem bastante do material adotado no estado de São Paulo e estado do Paraná.

Então eu pegava o livro deles (durante o Estágio I) e **via o que tinha (conteúdos) no livro deles**, aí eu peguei outros livros, peguei da minha irmã que na época estava na mesma série que eles, mesmo ano que eles. Peguei na biblioteca. Peguei... acho que três ou quatro livros eu usei. No ensino fundamental eu **usei quatro livros eu acho**, usei na minha bibliografia, mas eram quatro livros. **Aí eu comparava** o que um tinha, o que o outro não tinha e eu percebi que o livro didático do estado de São Paulo que foi o que minha irmã usou, tinha muito mais informações [...] eu pesquisei na internet informalmente, sem artigo, peguei informalmente na internet no *site* Brasil Escola, aquelas coisas que tem lá [...]. (E2F12 1A MP TA)

Conforme TA, a busca de conhecimento em fontes variadas não acontecia no início da graduação, pois comenta: “[...] eu acho que acabaria sendo bem superficial assim (as aulas preparadas no período de estágio), em questão de conteúdo, eu iria ter... Porque (hoje) a gente acaba procurando as coisas além do livro didático [...]”. (F6 1A MR TASI)

Há um evidente avanço com relação a essa busca de conhecimento em fontes variadas, pois, na segunda entrevista, quando relata sobre sua atuação profissional atual TA afirma que “Então... para buscar tudo a respeito do projeto eu tenho lido artigos relacionados [...] a maioria é artigo científico mesmo que eu pego, já direto ao ponto [...]”. (E2F1.1 1A MP TA)

A entrevistada percebeu que é possível enriquecer seus conhecimentos com as situações que envolvem o contexto da prática e com as pessoas que compõem a sociedade em que o projeto, ao qual está vinculada atualmente, se desenvolve.

Então, eu imaginava que aprender era pegar um livro, ler, ler, ler este livro até morrer e... ah, agora eu aprendi o que é. Mas daí eu percebi que eu indo lá naquela na cidade P e conversando com estas senhoras de idade e

conversando com os senhores que trabalham lá, numa conversa casual que nem um café eu aprendi muita coisa, **eu aprendi coisa que eu nunca que ia saber**, nunca que ia imaginar que fosse verdade sabe [...]. (E2F9.1 1A MP TA)

O curso de Ciências Biológicas da Instituição de Ensino Superior em que os entrevistados estavam vinculados não possuía em seu Projeto Pedagógico do Curso (PPC) disciplinas diretamente relacionadas com a História e Filosofia das Ciências, assim, percebe-se que durante a graduação não há discussões que tenham sido significativas sobre questões relacionadas ao conhecimento como um objeto social. É importante enfatizar que o PPC do curso foi alterado nas turmas integrais, que começaram a partir de 2010, e diversos problemas como a falta de disciplinas que discutem aspectos da história e Filosofia das Ciências.

Dessa maneira, é natural que as categorias 1B e 1C (relação pessoal do professor com o conteúdo e o conteúdo como um objeto social respectivamente) sejam pouco contempladas durante as entrevistas.

Entre os diversos autores que discutem sobre a importância do saber sábio (conteúdo), os professores Carvalho e Gil-Perez (2001, p. 20) enfatizam que:

Se existe um ponto em que há consenso absolutamente geral entre os professores – quando se propõe a questão do que nós, professores de Ciências, devemos ‘saber’ e ‘saber fazer’ – e, sem dúvida, a importância concedida a um bom conhecimento da matéria a ser ensinada.

O bom conhecimento citado pelos autores deve ser compreendido como um conjunto de 6 (seis) fatores: Um professor precisa conhecer a história das ciências como uma forma de associar os conhecimentos científicos com os problemas que originaram sua construção; conhecer as orientações metodológicas utilizadas na construção dos conhecimentos; conhecer as interações entre Ciências/Tecnologia/Sociedade; ter algum conhecimento dos desenvolvimentos científicos e suas perspectivas, assim como adquirir conhecimentos de outras áreas relacionadas, as interações entre os diferentes campos (de conhecimento) e processos de unificação e, finalmente, saber selecionar conteúdos adequados “que proporcionem uma visão atual da Ciência e sejam acessíveis aos alunos e suscetíveis de interesse” (PIAGET, 1969; HEWSON; HEWSON, 1988; KRASILCHIK, 1988 *apud* CARVALHO; GIL-PEREZ, 2001).

Em outro trabalho encontramos também resultados semelhantes quanto à abordagem de aspectos relacionados ao conteúdo (MAÍSTRO, 2012) corroborando com a necessidade de se incluir discussões sobre essa temática com a finalidade de resolver essa lacuna na formação desses licenciandos.

E, finalmente, sobre a relação pessoal dos licenciandos com o conteúdo, é possível notar que há, nos entrevistados, uma forte motivação para a busca de novos conhecimentos relacionados aos temas trabalhados durante suas práticas docentes. Nesse sentido TA comenta: “Ah, eu adoro (o tema). Eu acho bastante interessante. Sei lá, pra mim nossa! É muito legal. Eu vou tentar mestrado ano que vem de educação sexual.” (E2F14 1B MP TA).

Ao analisarmos os entrevistados a partir de suas manifestações sobre as relações com o ensino podemos perceber um grande número de fragmentos categorizados nessa coluna (coluna 2 – gestão do segmento professor-ensino).

Em princípio o que se percebe é uma concentração nessa coluna da matriz devido a um alto número de fragmentos de MR focar as inseguranças sentidas e geradas nesse processo e de fragmentos apresentando diversas preocupações metodológicas e reflexões sobre o processo de ensinar em MA e MP. Todavia, é necessário efetuar uma análise mais detalhada da gestão dessa relação do licenciando com o ensino.

Carvalho e Gil-Perez (2001) discutem sobre algumas necessidades formativas aos professores de Ciências, entre elas há uma seção específica sobre a importância de se questionar as ideias docentes de “senso comum” sobre o ensino e a aprendizagem das Ciências. Os autores afirmam que a falta de domínio nos conhecimentos científicos é um grave impedimento para uma atividade docente inovadora e criativa, porém a segunda maior dificuldade é originada a partir:

[...] daquilo que os professores já sabem (em geral, sem saber que o sabem), daquilo que constitui o ‘pensamento docente de senso comum’. [...] os professores têm ideias, atitudes e comportamentos sobre o ensino, devido a uma longa ‘formação ambiental’ durante o período em que foram alunos (GENÉ; GIL-PEREZ, 1987; SHUELL, 1987; HEWSON; HEWSON, 1988; CALDERHEAD, 1986; PORLÁN, 1990). A influência desta formação incidental é enorme porque responde a experiências reiteradas e se adquire de forma não reflexiva como algo natural, óbvio, o chamado ‘senso comum’, escapando assim à crítica e transformando-o em um verdadeiro obstáculo. (CARVALHO; GIL-PEREZ, 2001, p. 26-27)

O “senso comum” apontado por Carvalho e Gil-Perez também é discutido sob o título de fontes pré-profissionais do saber-ensinar por Tardif e Raymond (2000, p. 224) quando indicam que “[...] o tempo de aprendizagem do trabalho não se limita à duração da vida profissional, mas cobre também a existência pessoal dos professores, os quais, de certo modo, aprenderam seu ofício antes de iniciá-lo”.

Quando questionados sobre como seriam suas práticas docentes no início da graduação (MR), os entrevistados fizeram diversos comentários em que é possível perceber ideias docentes de senso comum produzidas ao longo de suas vidas acadêmicas. Vejamos adiante um dos trechos de TASI F14 a F16:

A gente iria pensar em **chegar em sala de aula, e dar aquele conteúdo** (F14 2A MR), e daí você iria ficar fazendo o quê? O que fazem com você, **repetindo, repetindo, repetindo, até decorar** (F15 2A MR), você não iria chegar no aluno e tentar incentivar ele a pensar, a fazer dar a resposta pra você ao invés de você dar a resposta pronta, você iria chegar e iria usar o quadro, escrever matéria, escrever matéria, escrever matéria... Dar aquilo e acabou, você não iria pensar em fazer uma dinâmica, uma coisa diferente (F16 2A MR), usar outras matérias, esse tipo de coisa [...] (grifo do autor)

Esse pensamento docente de senso comum parece ter persistido até o início dos estágios da disciplina de prática de ensino, pois os entrevistados comentam:

[...] eu acho até que no começo mesmo do estágio (supervisionado nos colégios da cidade), tipo... a gente achava que a gente iria chegar lá, iria passar o conteúdo e eles aprendendo ou não, a gente iria... a gente iria sair da sala de aula [...]. (F20 2A MR)

Algumas outras limitações são apontadas como a ênfase no cumprimento da ementa proposta em detrimento da aprendizagem dos alunos como comentado no Fragmento F22: “[...] Porque a gente acha: Meu, eu tentei... A gente tem que dar aquele conteúdo, tem que acabar aquele conteúdo e acabou [...]” (F22 2A MR).

A graduação parece contribuir não somente com os conteúdos presentes nas ementas das disciplinas do currículo de Licenciatura e Bacharelado, mas também ao expor os graduandos aos diversos professores com suas metodologias. Essa formação dita “ambiental” que acontece de forma não reflexiva inicialmente começa a avançar no sentido de uma tomada de consciência dos

licenciandos sobre esses aspectos quando se deparam com as discussões metodológicas apresentadas durante o semestre em que cursam o estágio supervisionado.

[...] primeiro semestre, segundo semestre (da graduação). **Aí você vai vendo a forma como cada professor lida**, a forma como um professor cativa os alunos e outro não cativa os alunos. A forma como você se porta perante uma aula, se você sente sono, ou então [...] Que aquilo prendia, aquilo era interessante, claro que vai de aluno para aluno. [...] e assim, quando eu falo para você que não é só o seu carisma pela disciplina, porque tinha disciplina que eu não gostava, que eu sabia que nunca que ia dar certo para mim, mas que eu me interessava, que eu nossa... genética nunca foi minha praia assim, pô as aulas do professor de genética eu adorava, adorava ver a forma como ele usa para dar aula sem nada na mão. Entra com apenas uma folha (na mão) que é a chamada. O cara para mim é... pode falar o que for, mas ele para mim tem uma metodologia que não existe. Entendeu? Então... rudimentar mesmo, mas para mim ele é o cara e outros também, outros, muitos professores que demonstram isso. [...] Porque assim, pô, o que este professor tem de bom? O que este professor não tem de legal? O que este professor tem de bom? Vamos tentar juntar. Lembra aquela vez, aquela aula do segundo semestre que o professor tal fez, nossa, que eu achei muito massa? E se eu tentar fazer isso qualquer dia? [...] (E2F11.1 2A MP TA)

Sem contar que a gente vai aprendendo a ficar mais crítico né. Então assim, no colegial a gente já tinha aquilo lá: ah aquele professor não sabe dar aula, se ele fizesse assim ia ser melhor. Mas quanto mais aula você vai tendo, mais crítico você vai ficando. (E2F19 2A MP SI)

No período de estágio supervisionado os licenciandos possuem uma oportunidade privilegiada para desenvolver e refletir com e a partir de suas práticas pedagógicas. Assim, espera-se que esse contato com o contexto escolar e o exercício da docência diretamente no ambiente escolar permita um aumento da quantidade de memórias de gestões do sistema didático (saber da experiência). Com a experiência e, conseqüentemente, com o conhecimento sobre metodologias variadas é provável (provável por entendermos que a escolha metodológica não depende somente de conhecer as alternativas metodológicas possíveis para determinadas situações) que encontrem menos limitações como a apontada no fragmento F7: “[...] Eu não iria ter muito recurso, por exemplo, imaginaria... Eu dei aula de artrópodes, eu não imaginaria de ir até a Laila pedir uma caixa, então acho que seria bem pior assim o conteúdo, em questão de lidar [...]” (F7 2A MR TASI).

Em contraste com o MR, quando os entrevistados discorrem sobre suas atividades docentes no MA e ainda em MP apresentam várias preocupações sobre a abordagem que pretendem utilizar como a preocupação em investigar os

conteúdos que despertam maior interesse e motivação aos alunos e, a partir desses conteúdos, efetuar uma contextualização.

[...] eu acho que **até mesmo antes de tentar contextualizar** assim, eu **tento me situar na sala de aula, eu vejo assim, o que interessa mais os alunos**, o que eles gostariam de aprender mais, pra tentar direcionar minha aula, pra tornar um pouco mais interessante pra eles [...]. (F4 2A MA TASI)

[...] a gente vai artificializar para ficar mais simples para eles, para virar uma coisa do dia a dia deles. Então, quanto mais natural, mas fácil de entrar no cotidiano. Acho que é a questão da contextualização mesmo sabe, que a gente aprendeu e viu, o quanto é importante você transformar aquilo que está no papel, no livro, no dia a dia, como vai influenciar na sua vida? Isso aqui vai ter relação como? Tá. Não vai ter importância se... se vai mudar o gosto da água se a gente for lá e proteger a mina de água e colocar cloro lá dentro, mas **o que isso vai influenciar na sua vida?** O que vai... daqui há alguns anos o que que vai importar? Então isso é importante, isso que a gente aprendeu durante a graduação é importante para gente saber né, como lidar e usar mesmo da metodologia. (E2F6 2A MP TA)

[...] **Eu me preocupava em tornar a aula interessante**, porque eu acho que uma coisa que a gente bateu muito a tecla em todas as matérias é da gente... porque se a gente está ali na frente, **se a gente vai falando alguma coisa interessante para os alunos, alguma coisa que ele queira aprender, vai ser mais fácil de você controlar a sala**. Então eu tentava fazer jogos, algumas coisas diferentes, levar a caixa, por exemplo, levar modelos, como foi no colegial que eu levei modelos de células para eles olharem. Eles ficam mais curiosos assim, no sentido de querer aprender, eles podem não apresentar um empenho assim, não demonstrar que estão muito empenhados. (E2F14 2A MP SI)

Entre essas preocupações em F31 percebem ainda a necessidade de uma pluralidade metodológica: “[...] Poxa, eu vou explicar assim, mas se por acaso alguém não entender, eu tenho que ter outro método pra (que eles compreendam) [...]” (F31 2A MA).

Na segunda entrevista TA justifica que buscou:

[...] diversificar a metodologia. Porque **eu usei o máximo de metodologia que eu conseguia**. Eu escrevi em lousa, eu levei vídeos, eu fiz atividade fora de sala de aula. Eu fiz atividade dinâmica dentro de sala de aula. Eu fiz trabalho. Dei prova teórica. Fiz provinha oral com eles. Fiz atividade de gincana. Então assim, essa diversidade não fez eles caírem em uma monotonia a ponto de: ah, não quero mais prestar atenção no que ela está falando. Cada dia eu levava uma coisa diferente. Eu esgotei minha criatividade. Sabe esgotei mesmo... cada dia uma atividade. Eu fiz um joguinho com eles no chão [...]. Eles acharam um máximo. Talvez eles nem tenham aprendido muito sabe... Só pelo fato de fazer a brincadeira já era legal [...]. Então acho que **a diversidade de metodologias utilizadas** com eles. **Eu acho que não caiu na monotonia**. (E2F17 2A MP TA)

Sobre a questão da necessidade da pluralidade metodológica

[...] a postura por uma prática pluralista deveria partir do princípio primordial de que prescrever um comportamento único para a sala de aula, frequentemente, tem a possibilidade de vir a esbarrar numa perigosa simplificação. Isso causa potenciais injustiças quando se procura enquadrar pessoas que fogem das prescrições prévias assumidas pelo professor, como algumas destacadas aqui. Tal prescrição, em vez de gerar um ensino e uma aprendizagem mais eficiente, pode, pelo contrário, vir a violar a natureza particular do indivíduo, podendo-lhe potenciais habilidades criativas ou ser simplesmente menos eficaz. Também, é preciso que se diga que variar as tarefas e métodos é uma forma de eliminar o tédio em sala de aula, pois quando se diversifica as atividades de aprendizagem está-se a considerar um aspecto crucial para a motivação dos alunos (BZUNECK, 2001, p. 25; GUIMARÃES 2001, p. 83 *apud* LABURÚ; ARRUDA; NARDI, 2003, p. 257).

Outro aspecto notado nas duas entrevistas analisadas é a presença constante de reflexões e aprendizagens ocasionadas e acontecidas no contexto da prática. Na primeira entrevista de TASI comentam: “[...] Então você tem que esperar uma coisa que assim, por mais que você esteja há cinquenta anos dando aula, vai ter um aluno que vai fazer uma coisa que você nunca viu na vida. [...]” (F57 2A MA TASI).

TA comenta ainda sobre a aprendizagem que obteve durante suas práticas que:

[...] aprendi a ser muito objetiva porque em sala de aula a gente não tem muito tempo e também não pode enrolar. Se a gente enrola, os alunos dispersam, a gente perde o foco. E eu percebi que não é uma sala de aula que faz isso, são as pessoas no geral [...]. (E2F7.1 2A MP TA)

Os fragmentos categorizados na relação pessoal do professor com o ensino (2B) e ensino como uma atividade social (2C) apresentaram uma intersubjetividade acentuada dificultando a classificação em apenas uma dessas categorias. Muitas vezes a relação social e o gerenciamento e funcionamento do ensino influenciou a forma como as entrevistadas se relacionavam com o ensino. Dessa maneira, a discussão sobre essas duas categorias serão realizadas de maneira conjunta a seguir.

Ao lançarmos um olhar sobre o conjunto de fragmentos formado pelas categorias 2B e 2C percebemos a presença de algumas temáticas principais: a superação da insegurança inicial provocada pelo confronto com o novo e pela responsabilidade de assumir a docência; a percepção sobre si e sobre o que representa ser professor; a experiência de estágio contribuindo para a compreensão

do funcionamento da sala e das interações existentes na prática docente e a forma como as relações sociais interferem na segurança e autoridade do licenciando (atuando na docência).

Entre os fragmentos selecionados de TASI e TA há diversos relatos de situações de gerenciamento do ensino que foram consideradas relevantes no período de estágio supervisionado para os entrevistados.

A insegurança pessoal foi provocada principalmente pela falta de conhecimentos teóricos (proporcionados ao longo da graduação) e de gestão do sistema didático. Sobre esse assunto Carvalho e Gil-Perez (2001, p. 21) afirmam que “uma falta de conhecimentos científicos constitui a principal dificuldade para que os professores afetados se envolvam em atividades inovadoras”. Pode-se perceber esses aspectos nos fragmentos F19 de TASI e E2F22 de SI: “[...] **Eu iria ter uma insegurança** em inovar e tentar mostrar alguma coisa diferente, um recurso diferente, audiovisual, mostrar né, ilustrar pra eles alguma coisa na mão, mostrar... Olha isso daqui gente, é um esquilininho e tal [...]” (F19 2B MR TASI).

[...]quando a gente chega na faculdade a gente fala: ah, eu vou ser o professor mais legal do mundo né, eu vou deixar eles fazerem o que quiserem. Mas daí a gente vai vendo que não é bem assim, a gente vai observando, vai vivenciando também, a gente vê que não é bem assim, **não é tudo que pode colocar na prática** e fazer uma coisa legal com aquilo (E2F22 2B MP SI).

A expectativa da interação com os alunos contribui para a insegurança dos licenciandos como fica evidente nos fragmentos F9 e F12 de TASI: “[...] eu acho **que eu não teria um... Preparo psicológico** sabe, pra lidar com eles, porque **eu era muito imatura**, ainda sou, mas eu era ainda mais, e eu **me sentia muito adolescente** quando eu entrei [...]” (F9 2B MR TASI). “É bastante psicológico né, porque **até agora mesmo, eu entrei em pânico, de imaginar que eu estar na sala de aula**, na frente de trinta alunos que eu nunca vi na minha vida, e que iriam acabar comigo... Mas iria ser pior...” (F12 2B/2C MR TASI).

[...] Mas em grande parte assim, **era minha ansiedade, que eu sentia assim**. Eu acho que inclusive era isso que atrapalhava, eu não saber o que fazer na hora, de você pensar... porque daí depois que você sai da sala de aula você fala assim: nossa eu podia ter falado isso, podia ter falado de outro jeito, podia ter feito de outro jeito. Aquela situação de ansiedade, das crianças estarem vendo você como autoridade dentro da sala de aula, acho que isso me deixava ansiosa assim, por... mas acho que era mais isso. (E2F17 2C MP SI)

Essa insegurança provocada durante esse período é discutida por Marcelo Garcia (1999), que descreve o período de iniciação na docência como um período que compreende os primeiros anos da prática nos quais os professores precisam realizar a transição de estudantes a docentes. Segundo o autor trata-se de uma etapa de tensões e aprendizagens produzidas em contextos geralmente desconhecidos. É um período em que os professores iniciantes (neste trabalho consideramos os licenciandos em campo de estágio) devem adquirir conhecimento profissional, além de conseguir manter certo equilíbrio pessoal. Como características desse período apresentam insegurança e falta de confiança em si mesmos.

Ainda sobre essa temática da insegurança inicial para conseguir respeito dos alunos e as responsabilidades no papel docente são discutidos por Tardif (2002), Garcia (*apud* LIPPE; BASTOS, 2008), Arruda e Baccon (2007) e Gauthier *et al.* (1998).

Essa insegurança é gradualmente superada como se percebe na segunda entrevista de TA e SI:

Mudou. É... nas questões de como me expressar **mudou bastante**. Não só em palestras, em aulas, em oficinas, apresentação do projeto, mas no dia a dia assim, normalmente. Eu sempre fui muito redundante para as coisas, eu sempre fui assim de dar muitas voltas para chegar onde eu queria. [...] Sabe, se você quer falar uma coisa para ela, seja direto e eu ainda tenho um pouco de dificuldade com isso, mas assim, aprendi! Pô, se eu sei, eu vou lá e faço, falo. Se a pessoa perguntou, eu sei assim, se eu não sei, pô! Dessa vez eu vou ficar devendo, mas da próxima vez que eu vier eu falo para você, **eu não vou ficar enrolando** [...]. (E2F7.2 2B TA)

Olha, eu gostei bastante de fazer o teatro [...] foi muito bom. Mas é que assim, é que não é para todo mundo né, eu mesma, **eu não me via fazendo um teatro para um monte de criancinha, porque eu sou tímida** assim, eu não gosto muito, público, **mas eu achei que foi bem interessante** assim, hora que você, que as crianças estão gostando assim, daí você começa a fazer, daí você fala uma coisinha engraçada sem querer, elas dão risada, daí você fala de novo. Então é bem engraçado assim. Aí depois eles perguntam, eles ficam olhando, eles prestam atenção. Então é uma coisa diferente. (E2F12 2B MP SI)

As discussões frequentes sobre a insegurança inicial cedem espaço para afirmações a respeito de algumas reflexões que os entrevistados realizaram no período. Entre essas afirmações citam a necessidade de estabelecer um ambiente positivo para o funcionamento do ensino em sala de aula: “[...] Aí... eu acho que se for ver dentro de uma sala de aula, primeiro tem que ter respeito [...]” (F45 2C MA).

E comentam sobre a construção dos seus saberes da experiência durante a prática de ensino:

Só que isso eu acho que **é mais com o tempo** assim, à medida em que você vai conhecendo o aluno, daí você já sabe: Ai, aquele aluno, ele tem uma vida assim, e eu acho que é esse tipo de coisa que a gente não tem no estágio, porque a gente chega assim no meio do ano, já chega querendo “mandar” entre aspas, olha, vai ser assim, assim, assim, e acho que não chega a dar tempo de você conhecer muito, de saber o jeito deles, porque às vezes eles mudam o jeito por ser você que está dando aula... (F34 2C MA)

O segundo aspecto citado com frequência durante as entrevistas de TASI (a percepção de si e sobre a representação do “ser professor”) perpassa: a percepção de si, o amadurecimento desse aspecto durante a graduação e a compreensão sobre a representação do “ser professor”.

Os fragmentos F9 e F11 indicam a insegurança inicial discutida anteriormente influenciando sobre a percepção sobre si: “[...] eu acho que eu não teria um... Preparo psicológico sabe, pra lidar com eles, porque eu era muito imatura, ainda sou, mas eu era ainda mais, e eu me sentia muito adolescente quando eu entrei [...].”(F9 2B MR). “[...] Só que quando eu entrei na faculdade eu me via como uma adolescente, da escola e tudo o mais, então eu não iria conseguir separar as coisas e ficar ali na frente dando aula...” (F11 2B MR).

Durante a entrevista é possível perceber que no início da graduação os licenciandos ainda não assumiam o papel docente como indica o fragmento F13: “[...] eu acho que eu iria sair gritando todos os dias: Socorro! Ou então eu iria me juntar a eles assim, iria ficar conversando com eles...” (F13 2B MR).

Porque eu, por exemplo, entrei na faculdade com dezessete para dezoito anos. Então **eu não consigo imaginar entrando em uma sala de aula com dezessete, dezoito alunos**, sendo que tem alunos de dezessete anos na sala que você está dando e você está dando para uma sexta série e o aluno tem quinze anos, dezesseis anos, que é quase a sua idade. (E2F18 2B MP SI)

Quando comentam a partir do MA indicam uma transição nessa percepção de si (representado por F10): “[...] Sabe, hoje eu entro em uma sala de aula e vejo que não tem... Que não tem como, eu já vivi aquilo, mas já passou e **hoje eu estou em um outro nipe né...** Um outro *nipe* tal [...]” (F10 2B MA).

Essa transição torna-se ainda mais clara com a segunda entrevista, pois em E2F8 TA comenta:

Eu vejo que assim, hoje eu me coloco no lugar da frente entendeu? **Eu estava sentada, ouvindo e absorvendo tudo. Hoje eu estou fazendo as pessoas absorverem.** Então eu meio que me coloco no lugar dos professores. Não que eu não me colocasse, porque eu já trabalhava com palestras, já trabalhava com oficinas, fizemos os dois estágios né. Então assim, eu já me coloquei. Só que assim, ao mesmo tempo que eu me colocava, eu sentava e ouvia para ver o que eu ia fazer na próxima aula. Cada aula era um aprendizado e hoje eu não tenho mais aquela coisa. Eu tenho que buscar com minhas próprias fontes, o que eu devo fazer, como eu devo me expressar. E é aquela coisa, eu não busco mais a apostila de psicologia de ensino e tal para ver. Pô, é assim, eu tenho que lembrar do que eu vivi e é a vivência que eu tive que me faz contextualizar e levar entendeu? (E2F8 2B MP TA)

Durante esse movimento de transição os entrevistados entendem que ser professor é algo mais amplo que a própria concepção sobre si e que depende também de uma interação (social) em que: “[...] Você como professor tem que traçar uma posição, você tem que ter uma posição, você tem que ter um, é tipo um personagem que você vai montar ali na frente (em um episódio de ensino) [...]” (F48 2B MA).

Essas transformações, principalmente quando relacionadas às práticas de ensino devem-se ao fato de que “[...] o estágio é o lócus onde a identidade profissional é gerada, construída e referida; volta-se para o desenvolvimento de uma ação vivenciada, reflexiva e crítica [...]”. (BURIOLLA *apud* PIMENTA; LIMA, 2008, p. 62).

Na segunda entrevista TA afirma que:

[...] Foi um período muito bom assim. Eu falo até hoje que eu queria dar aula, eu quero, eu tenho vontade assim, nem que seja por ... dar aula que eu falo é dar aula no ensino fundamental, no ensino médio. Porque todo mundo fala: eu quero dar aula, dar aula, eu quero fazer um mestrado, um doutorado e eu quero entrar na carreira acadêmica que é o que tem de melhor para o professor né, se for ver. E eu queria dar aula para a criançada, para os adolescentes mesmo, parar um pouco e dar aula. Porque **foi um episódio muito bom para mim.** [...] Então foi assim, me **deixou boas recordações**, me deixou um bom... uma boa motivação e uma comprovação de que não é do jeito que as pessoas falam. [...] Oito anos atrás, na minha época de ensino fundamental era diferente do que é hoje. Só que eu me vejo nas meninas de hoje em dia. E tenho certeza que se minha mãe entrar em uma sala de aula pra dar aula, ela vai se ver também nas meninas de quatorze, treze anos. Então assim, mudou? Mudou. Só que educação não muda nunca. Entendeu? O fato de você

querer educar, o fato de você estar ali na frente querendo passar o que você sabe, nunca vai mudar. A não ser que tudo revolucione de uma forma muito grande assim. Foi muito importante para mim. (E2F10 2B MP TA)

Nesse sentido, Pimenta e Lima (2008) afirmam que a identidade do professor é construída ao longo de sua trajetória como profissional do magistério. No entanto, é no processo de sua formação que são consolidadas as opções e intenções da profissão que o curso se propõe a legitimar.

Alguns fragmentos de entrevistas demonstram situações negativas ocorridas no estágio que podem ser contornadas pela forma como o licenciando lida e supera as dificuldades encontradas no contexto da docência. TA relata que diante de uma determinada situação:

[...] **Eu fiquei superchateada**, fui tentar dar sermão. Saí de tudo que você ensinava para gente, perdi todas as estribeiras, falei o que não devia. Exaltei-me, saí da sala de aula. Perdi todo o meu... toda a linha de raciocínio que eu tinha que manter ali em cima. Perdi... depois desta aula eu... estava na quinta aula eu acho, estava no meio do estágio. Falei: meu, acabou. Acabou respeito, eles vão ficar dando risada da minha cara e acabou. **E no outro dia** que eu cheguei e que estava aquela lousa cheia de coisa eu vi que tinha um vínculo entre a gente. Acima de aluno e professor eles falavam para gente (para a dupla de estágio): “Professora, por favor não vai embora, fica aqui professora, dá aula pra gente”. [...] **aquele carinho deles e aquele cuidado em ter comprado presentinho**, em ter sabe... então acho que este carinho que eu criei com eles assim, esta amizade foi muito importante porque eu acho que eles pensavam assim... eles até queriam aprontar, mas eles viam que eu estava lá na frente brincando com eles e eles ficavam com dó de mim, acho que é dó mesmo ou então respeito, carinho mesmo, sabe: pô, a professora está aqui né. E eu via. [...]. Então isso que eu criei com eles **foi muito bom, muito legal**. (E2F19.1 2B MP TA)

Ah eu lembro bastante (das situações vividas em sala de aula)... eu não lembro aquilo que eu falei (na primeira entrevista), mas eu lembro bastante que eu me sentia muito ansiosa. Então como era uma situação nova para mim (regência), eu me sentia muito ansiosa. E dentro da sala de aula, eu me sentia... não sei... não é incapaz, mas é porque quando você tentava fazer alguma coisa e não dava certo, você ficava decepcionada de não conseguir passar aquilo para o aluno, ou de ele não estar interessado. Então era um pouco decepcionante assim. Mas no colegial eu tive uma experiência um pouquinho melhor sobre isso, dos alunos participarem mais, deles perguntarem mais. Então daí foi melhorando, então naquela época, quando eu fiz só o seu estágio, eu estava assim: meu Deus, eu não vou conseguir dar aula nunca. Eu já tinha esta ideia de mim, porque eu achava que eu nunca ia conseguir dar aula, porque eu não sei, eu acho que eu sou tímida, eu não consigo me impor muito do tipo: você vai fazer isso agora! Você vai fazer essa atividade! Senão eu vou chamar fulano, mas eu fui aprendendo daí assim daí, inclusive quando você foi me avaliar eu tirei o aluno da sala. Então são situações que a gente vai aprendendo a lidar com o tempo, com a experiência mesmo. (E2F16 2B MP SI)

É importante notar que algumas atividades inseridas no Programa de Prática de Ensino têm o objetivo de proporcionar trabalhos coletivos e socializar os licenciandos. Esse processo de socialização e trabalho coletivo associado à constante necessidade de elaborar trabalhos, contendo reflexões sobre o trabalho docente, permite que surjam situações favoráveis a encontrar soluções sugeridas pelos colegas e contribui para a superação de muitas dificuldades surgidas no contexto da prática.

Durante suas práticas os entrevistados perceberam, ainda, que ser professor é estar em uma posição de destaque e quando assumem essa posição representam um “modelo social” em que seus objetivos, valores, opiniões, escolhas pessoais, características físicas etc., influenciam a sociedade em que estão inseridos. Os fragmentos F25 e F26 demonstram esses aspectos:

[...] eu lembro uma vez que eu **comecei a perceber isso** (que reparam e acabam imitando) nesse dia, que eu tinha um pequeno alargadorzinho na orelha, bem basiquinho, eu usava transparentinho, você lembra? Ele tinha o número seis assim, era mais ou menos assim, nessa orelha, e eu não tirava pra ir dar as palestras, as oficinas, no caso eram as oficinas, no projeto da P primeiro projeto né, e eu não tirava, eu ia com ele, eu ia com o cabelo preso em dia de calor, e um dia um aluno falou pra mim: Professora, que da hora, vou pedir pro meu pai fazer um igual ao seu [...]. (F25 2C MR)

“[...] Sabe então eu **comecei a perceber que eles veem a gente como um exemplo** sabe, eles veem a gente como um diferencial, porque a gente tá na faculdade, porque a gente [...]” (F26 2C MR)

Os fragmentos de TASI categorizados na coluna 3 (três) relacionada à Gestão da Aprendizagem são, em sua totalidade, fragmentos classificados como MA, MP, ou pertencentes à classificação MA e MR simultaneamente.

Assim, a partir da análise dos fragmentos classificados nesta coluna percebe-se uma tendência em que no Perfil Docente formado a partir das memórias recolocadas (PRE) os licenciandos focam outras colunas (conteúdo e ensino) demonstrando uma visão bastante restrita quanto à concepção de ensino e aprendizagem. Essa tendência em que a aprendizagem está desarticulada do ensino e do conteúdo pertence a um conjunto de características comumente demonstradas em grande parte dos licenciandos que iniciam a disciplina de Prática de Ensino.

Os fragmentos categorizados na coluna 3 (três), Gestão da Relação do Professor com a Aprendizagem, abordam descrições de situações em que os licenciandos compreendem melhor a aprendizagem, suas fontes e refletem sobre as características relacionadas a referenciais teóricos de aprendizagem ou metodologias e estratégias que colaborem com a aprendizagem favorecendo uma aprendizagem significativa. Os fragmentos abaixo demonstram algumas dessas situações:

[...] Pra minha avó, que às vezes não entende muito bem o que eu estou falando... Querendo dizer, e eu acho que é pra vida, porque a gente acaba fazendo, vendo na sala de aula que é muito instantâneo, **quando o aluno não está entendendo, a gente busca alguma coisa dele**, sabe lá no sítio onde você mora? Sabe lá no chão? Você já viu que a terra é vermelha, então, o que é aquilo? Sabe que terra é aquela, que solo é aquele? Entendeu, então você faz uma associação que é pra vida também, você acaba levando isso, contextualização, os modos e tal...São os principais acho que hoje [...]. (F33.2 3A MA TASI)

[...] Primeiro pra mim, **aprendizagem** era o que eu aprendia na escola **com os professores. Depois não era mais** na escola, porque na escola não aprendia quase nada, **era no meu trabalho**, na empresa, com outras pessoas. Com pessoas que eram professores também, mas era outra situação que não era a de sala de aula. **Depois era minha avó**. E nisso eu entrei na faculdade. E na faculdade eu voltei aquele pensamento de escola, que é um professor dentro da sala de aula passando e **durante os estágios eu fui vendo que não é bem assim**. Que a gente pode aprender com uma criança, que a gente pode aprender com um idoso. E nisso... eu era muito distanciada da minha outra avó. Eu me apeguei muito aos meus avós. Então eu tive fontes de aprendizagem que não tem nada de teórico, tem tudo de prático. **Então foi aí que mudou, acho que foram os pontos delimitantes da minha mudança de opinião...** dessa minha passagem aí. (E2F20 3A MP TA)

O conhecimento prévio do indivíduo e a adequação da forma de abordagem para que se consiga ensinar de forma a produzir um conhecimento que possa ser utilizado pelas pessoas que estão aprendendo é uma preocupação presente em várias entrevistas analisadas. Sobre este tópico Ausubel discute que “se tivesse que reduzir toda a psicologia educacional a um só princípio, diria o seguinte: o fator isolado mais importante que influencia a aprendizagem é aquilo que o aprendiz já sabe. Averigue isso e ensine-o de acordo.” (AUSUBEL; NOVAK; HANESIAN, 1978, p. 4).

Como exemplo TA descreve uma das situações em que demonstrou essa preocupação:

[...] Só que assim, o que é que eu faço: olha gente, vamos dosar entre o que é marrom e o que é colorido. Porque não vai adiantar eu falar: olha, o que é isso? É nitrogênio. O que é aquilo? É carbono. Isso daqui se tiver demais... não vai adiantar porque eles não vão entender. (E2F2 3A MP TA)

Durante as entrevistas percebemos ainda que os licenciandos preocupavam-se com aspectos do conhecimento prévio, a motivação e o envolvimento consequente com essa busca em tornar mais interessante a partir da contextualização e ainda uma ênfase na associação dos conhecimentos que são características da aprendizagem significativa.

[...] Tipo, palavras que eram desconhecidas pra eles, então foi assim, uma atividade que eles tiveram que achar, ler, guardar isso, ajudou pra memorização, **vi que não ajudou pra aprendizagem significativa, porque eles não estavam associando** até então, mas depois eu associando com eles, eu vi que tipo, essas coisas de fazer eles gravarem, e depois mostrar: Tá vendo aquilo que vocês gravaram ontem? Isso daqui... Pronto, eles começam já: Ahn, então é isso... Então acho que isso foi legal eu vi que deu pra eles aprenderem mesmo [...]. (F40 3A MR/MA)

Consideramos alguns trechos como MR/MA por se tratar de um passado muito recente (o período de estágio) analisado com o pensamento atual. É provável que ao efetuar novas análises essa classificação fique estabilizada apenas em MA devido às características aglutinadoras dos fragmentos em situação semelhante.

Ainda sobre as características da aprendizagem significativa notadas na abordagem utilizada pelos licenciandos, entre os fragmentos há vários que indicam a preocupação com o envolvimento e interesse dos alunos, aspectos necessários a uma aprendizagem significativa, como exemplificado pelos fragmentos F4 (utilizado em outras contextualizações anteriores) e F38: “[...] eu tento me situar na sala de aula, eu vejo assim, **o que interessa** mais os alunos, o que eles gostariam de aprender mais, pra tentar direcionar minha aula, pra tornar um pouco mais interessante pra eles [...]” (F4 2A/3B MR/MA).

[...] então eu acho que **eles aprendem mais por serem diferentes** sabe, às vezes nem é tão interessante, às vezes eles nem se comportam, cheguei a fazer jogos assim com eles, só que eles se preocupavam mais assim em sair correndo e responder primeiro do que em aprender, mas eu acho que **isso também vai do aluno né, da questão do interesse** [...]. (F38 3B MR/MA)

Segundo Ausubel:

A aprendizagem significativa exige que os aprendizes manifestem um mecanismo de aprendizagem significativa (ou seja, uma disposição para relacionarem o novo material a ser aprendido, de forma não arbitrária e não literal, à própria estrutura de conhecimento) e que o material que apreendem seja potencialmente significativo para que os mesmos, nomeadamente relacional com as estruturas de conhecimento particulares, numa base não arbitrária e não literal. (AUSUBEL, 1961 *apud* AUSUBEL, 2003, p. 72)

Como foi discutido na seção anterior, os referenciais teóricos apontados nos fragmentos da entrevista estão presentes na ementa das disciplinas da licenciatura do curso em que os entrevistados estavam matriculados.

Assim, os licenciandos além de compreenderem que a gestão do sistema didático abrange aspectos sociais, nesta coluna fica evidente a preocupação em considerar o aluno como parte integrante desse sistema com sua pluralidade, dúvidas e variáveis. Nos fragmentos abaixo os licenciandos comentam sobre essa questão: “[...] Daí eu até lembro aquilo que você tinha falado, que era muito melhor a gente dar as nossas dezesseis, quinze aulas sobre a mesma matéria e que eles aprendessem, do que se a gente desse, tipo, cinco capítulos e nada [...]” (F21 3C MA).

E esse é o nosso problema, a gente vai pra sala de aula, achando que a gente só vai ensinar, então a gente, você se sente o professor, então acaba que a gente, a gente... é... por tempo, às vezes a gente acaba não dando a oportunidade do aluno passar a informação dele, fazer a pergunta dele, mostrar que ele não está entendendo, ou que está entendendo [...]. (F49 3C MA)

Ao considerar o aluno como parte do processo começam a refletir e buscar formas de estabelecer comunicação e envolvimento do aluno. Sobre esse tema TA comenta sobre seu trabalho atual:

[...] **Eu tento usar da afetividade** com eles entendeu? Tipo... tanto para mim quanto para eles. Percebi que o fato de eu chegar lá e brincar com os cachorros, brincar com a dona de casa e pedir um cafezinho, agradecer o cafezinho, dar um abraço quando chega, cria um elo, [...] a minha metodologia particular que eu usei foi a afetividade, foi a proximidade. [...] Então eu tenho que usar da humildade para perceber que estou entrando na casa de uma pessoa. **Eu me coloco no lugar deles**, poxa, se eu estivesse lá, no conforto da minha casa e tivesse uma pessoa que quisesse entrar para mudar a minha cultura, eu teria que realmente ter muito saco para aguentar aquilo. E a pessoa... o mínimo que a pessoa teria que ter é um pouco de humildade e não chegar chegando na minha casa. [...] Ouvir as histórias deles, eles gostam de contar histórias, então eu fico lá... ouvindo, tomando um cafezinho, aí ela fala da filha e fala do marido e tem

que conversar, você tem que ter um dia inteiro. Então isso que é legal. Eu usei ali do carinho para conquistar eles. (E2F5 3C MP TA)

Essas situações também estavam presentes no estágio supervisionado como indica o fragmento abaixo da segunda entrevista de TA:

[...] Que eles se interessem... cada dia eles iam se interessando. **Eu senti este ânimo neles** (alunos do ensino fundamental). [...] poxa, eles **interagem muito**. Eu vi aluno que no primeiro dia de aula estava dormindo no fundo da sala sentar na primeira carteira e isso eu falo para você olha arrepiada porque aluno que nem olhava o que a professora falava: “Thais, como você trouxe este aluno para frente?”. Ia pra frente para atazanar, para ficar falando de bunda de menina, pra ficar falando não sei o que da professora, ficava gritando, mas estava na frente, participando e chamando a atenção. Porque olha, particularmente, se está ali... está lá, eu prefiro que esteja atazanando a sala de aula. Eu não sou destes professores que falam: olha, vai dormir, sai da sala. Eu não sou destes professores que preferem que o aluno esteja dormindo e fazendo silêncio do que esteja na frente chamando a atenção. **Eu prefiro que ele esteja ali**, porque foi ele que tirou a segunda melhor nota da sala. Você tem noção do que é isto? Eu falo assim, nossa emocionada, até hoje porque eu não acredito. [...] eu mudei situações ali dentro, entendeu? Eu mudei características de alunos ali dentro. Isso foi muito importante e até hoje eles têm carinho por mim. Até hoje eles vêm no *Facebook*: “Oi professora, que saudade de você, não sei o que, como você está bonita”. É uma fofura... Criei um vínculo muito grande com eles assim. (E2F18 3C MP TA)

Após as discussões sobre as gestões de relações dos licenciandos entrevistados em TASI, TA e SI, estabelecemos, a seguir, os perfis PRE, PA e POS baseados nas características evidenciadas nos fragmentos analisados.

4.1.1 – Análise do Perfil de TASI e TA e SI

A partir dos fragmentos extraídos das entrevistas é possível perceber algumas mudanças em relação à gestão das relações quando analisamos as categorias isoladas.

Para explorar algumas outras possibilidades realizamos o exercício de explorar os dados a partir das diferenças existentes entre os fragmentos caracterizados em MR, MA e MP.

É possível que a partir desse exemplar de análise possamos encontrar novos olhares e definir características de um Perfil Recolocado (PRE²), de um Perfil Atual (PA³) e um Perfil Posterior (POS⁴) desses docentes em formação.

Assim, prosseguimos com a análise dos relatos e das características que influenciam na gestão de saberes, realizando um contraste entre o contexto de MR e de MA.

De acordo com Passos (2004, p. 42):

[...] algumas vezes os alunos avaliam novamente (reavaliam) fatos resgatados pela memória em função de situações ocorridas recentemente, ou seja, em função de valores e opiniões formadas em um passado mais imediato do que o fato em questão, vivido em um passado mais remoto.

A partir dessa consideração é possível compreender por que os fragmentos que relatam os MR estão sendo, constantemente, acompanhados de críticas ou relatados e complementados por exemplos de situações no MA.

Apresentamos a seguir (quadro 19) a reunião das características de um perfil com as descrições a partir de memórias recolocadas (MR), do perfil com as descrições de pensamentos atuais (MA) e do perfil após a graduação (MP).

A partir dos fragmentos extraídos das entrevistas foi possível perceber diversas mudanças em relação à gestão das relações ao analisarmos as categorias isoladas e principalmente no exercício de comparação entre os fragmentos caracterizados em MR, MA e MP.

Com a análise delimitamos algumas características para um Perfil Recolocado (PRE), um Perfil Atual (PA) e um Perfil Pós-graduação (POS) desses docentes em formação.

Com essas análises é possível apontar algumas contribuições do novo instrumento de análise da ação do professor em sala de aula proposto por Arruda, Lima e Passos (2011). O instrumento sistematiza, na matriz 3x3, traços sobre o perfil docente e ainda, ao efetuar uma ATD a partir de suas categorias

² PRE – ou Perfil Recolocado por reunir fragmentos de entrevistas relatando a percepção dos indivíduos sobre suas práticas docentes no início da graduação.

³ PA – ou Perfil Atual por reunir fragmentos de entrevistas com a percepção e ideias dos indivíduos no momento da realização das entrevistas no final da graduação.

⁴ POS – ou Perfil Após a graduação por reunir fragmentos de entrevistas contendo a percepção e ideias dos indivíduos no momento da realização das entrevistas após um ano da conclusão do curso de Graduação.

definidas entre as relações propostas, conseguimos compreender mais profundamente diversos aspectos de algumas atividades presentes no Programa de Prática para o Ensino Interdisciplinar em Ciências (OHIRA; BATISTA, 2006) realizadas durante a disciplina de Metodologia e prática de ensino na formação inicial dos entrevistados.

Quadro 19: Comparação entre o Perfil PRE, PA e POS de TASI e TA

	1 ^o (P-S)	2 ^o (P-E)	3 ^o (E-S)
PRE (MR)	Superficial; Descontextualizado; Compartimentalizado	Ensino baseado em senso comum; Insegurança; Ênfase no cumprimento das ementas; Visão de si como estudante;	Pensamento docente de senso comum centrado no ensino;
PA (MA)	Conteúdos contextualizados; Interessantes; Interdisciplinares;	Uso de uma pluralidade metodológica visando envolver e lidar com a diversidade de alunos; Construção dos saberes da experiência; Reflexões sobre o ambiente de ensino; Ênfase no desenvolvimento de interesse e envolvimento dos alunos; Visão de si como professor; Professor como “modelo social”	Noções sobre referenciais de aprendizagem e metodologias/estratégias que favoreçam uma aprendizagem significativa; Consideração sobre conhecimento prévio; Preocupação com a motivação e o envolvimento dos alunos; Preocupação em considerar o aluno como parte integrante do sistema didático com sua pluralidade, dúvidas e variáveis.
POS (MP)	PA (perfil de MA); Reflexão crítica sobre as fontes de conhecimento;	PA (perfil de MA); Preocupação acentuada com adequação do conteúdo; Segurança pessoal; Identificação com a prática docente;	PA (Perfil de MA); Ênfase na consideração sobre o conhecimento prévio e o contexto do indivíduo; Ênfase na afetividade como recurso para interagir com

⁵ Gestão do conteúdo.

⁶ Gestão do ensino.

⁷ Gestão da aprendizagem.

		<p>Reflexão crítica sobre o “senso comum” e metodologias de outros professores;</p> <p>Contribuições para a formação docente pela interação com outros.</p>	os alunos/público-alvo buscando predispor-los à aprendizagem;
--	--	---	---

Fonte: do autor

Quadro 20: Comparação entre o Perfil PRE, PA e POS DE TASI e SI

	1 ⁸ (P-S)	2 ⁹ (P-E)	3 ¹⁰ (E-S)
PRE (MR)	<p>Superficial;</p> <p>Descontextualizado;</p> <p>Compartimentalizado ;</p>	<p>Ensino baseado em senso comum;</p> <p>Insegurança;</p> <p>Ênfase no cumprimento das ementas;</p> <p>Visão de si como estudante;</p>	<p>Pensamento docente de senso comum centrado no ensino;</p>
PA (MA)	<p>Conteúdos contextualizados;</p> <p>Interessantes;</p> <p>Interdisciplinares;</p>	<p>Uso de uma pluralidade metodológica visando envolver e lidar com a diversidade de alunos;</p> <p>Construção dos saberes da experiência;</p> <p>Reflexões sobre o ambiente de ensino;</p> <p>Ênfase no desenvolvimento de interesse e envolvimento dos alunos;</p> <p>Professor como “modelo social”</p>	<p>Noções sobre referenciais de aprendizagem e metodologias/estratégias que favoreçam uma aprendizagem significativa;</p> <p>Consideração sobre conhecimento prévio;</p> <p>Preocupação com a motivação e o envolvimento dos alunos;</p> <p>Preocupação em considerar o aluno como parte integrante do sistema didático com sua pluralidade, dúvidas e variáveis.</p>
POS (MP)	<p>PA (perfil de MA);</p> <p>Conceitos (Ciências e Biologia) mais amplos e complexos;</p>	<p>PA (perfil de MA);</p> <p>Preocupação com adequação do conteúdo;</p> <p>Segurança pessoal;</p> <p>Identificação com a prática docente;</p>	<p>PA (Perfil de MA);</p>

⁸ Gestão do conteúdo.

⁹ Gestão do ensino.

¹⁰ Gestão da aprendizagem.

		Reconhecimento sobre a importância das atividades coletivas para a prática docente; Contribuições para a formação docente pela interação com outros.	
--	--	---	--

Fonte: do autor

O quadro comparativo de perfis demonstra um movimento que parte de um perfil aqui denominado PRE, avança para o perfil PA e, após um ano de formados situam-se no perfil POS.

O movimento percebido na linha 1 (gestão do conteúdo) é semelhante para as duas entrevistadas dessa primeira dupla de análise. Tanto a entrevistada de TA quanto de SI partiram em PRE de um desenvolvimento de conteúdos de forma superficial, descontextualizado e compartimentalizado para o sentido oposto a essas descrições em PA. Essa concepção de PA sobre o conteúdo é mantida até o momento POS em que é feita a segunda entrevista.

Na análise da gestão da relação com o ensino percebemos a transição entre a insegurança e a segurança surgindo em conjunto com a identificação docente. Esse processo de amadurecimento discutido nas análises dos fragmentos sobre a forma como a entrevistada lidou com as situações enfrentadas no período de estágio e os fatores que contribuíram para que a compreensão social e pessoal permitisse tal identificação com a prática docente mesmo diante dessas adversidades gera a necessidade de nos comprometer com futuras investigações sobre essa temática.

Durante a graduação as experiências de gerenciamento da sala que acontecem na prática docente (e as reflexões em todas as etapas) em conjunto com o que se aprende teoricamente, o que se amadurece com o senso comum analisando outros professores, a influência dos aspectos pessoais e sociais no contexto da docência permitiram que a dupla desenvolvesse: confiança pessoal; reflexões críticas sobre a própria prática e sobre a prática de outros professores; preocupação com a adequação do conteúdo, com o conhecimento prévio do aluno, com a pluralidade metodológica, interesse e envolvimento do aluno.

A dupla apresenta noções de referenciais teóricos adquiridos durante o processo de formação inicial gerando preocupações com a afetividade e o

conhecimento prévio dos alunos, buscando contextualizar os conteúdos para facilitar o envolvimento dos alunos e a ocorrência da aprendizagem.

As semelhanças nos resultados da comparação dos perfis dos entrevistados de TASI, TA e SI são motivadas pelas frequentes atividades coletivas realizadas durante a disciplina de Metodologia e prática de ensino, ao fato de que a dupla residia no mesmo local durante a graduação (permitindo discussões frequentes) entre outros fatores.

Apesar das semelhanças nos resultados nos deparamos com alguma descrença relacionada à aplicabilidade das teorias discutidas durante o semestre de Prática de Ensino. Na entrevista TASI há o comentário:

Porque por mais que você dê a teoria pra gente: Olha, pra vocês alcançarem a aprendizagem significativa você tem que usar... Entendeu, é lindo, nossa, eu vou chegar, vou falar de matemática, de história, eles vão prestar atenção [...] não é a teoria assim (que resolve), a teoria a gente pode abrir um livro e ler, agora você estar dentro da sala de aula é completamente diferente [...]. (F55.1 2A MA TASI)

Esse problema de dicotomia da teoria e da prática no contexto da formação de professores é discutido por Bastos:

Há a necessidade de que os licenciandos tenham acesso a discussões atualizadas sobre o papel da 'teoria' no trabalho docente, evitando ambos os extremos de simplesmente rejeitar a teoria ou entendê-la como mera fonte de diretrizes para intervenção de caráter técnico. Nesse sentido, é importante que as atividades com os alunos de graduação valorizem o movimento contínuo da teoria à prática e da prática à teoria, buscando o entrelaçamento entre esses dois polos, e explorem *novas possibilidades e definições para o papel da teoria [...]* (BASTOS, 2008, p. 95).

Por questão de enfoque na análise dos dados não iremos discutir neste trabalho a influência das características pessoais para os resultados dos avanços nos perfis elaborados, apesar de perceber que algumas limitações e dificuldades adicionais são encontradas para a realização da prática docente devido a características pessoais de alguns licenciandos.

Apresentamos a seguir a análise da segunda dupla ADRIFER em conjunto com a segunda entrevista realizada, individualmente, de ambos.

4.2 ANÁLISE DAS RELAÇÕES DE ADRIFER, ADRI E FER

Quadro 21: Conjunto geral de fragmentos da entrevista de ADRIFER categorizados na Matriz 3x3

Relações de saber ↓	Tarefas do prof. ⇒	1 Gestão do segmento P-S (CONTEÚDO)	2 Gestão do segmento P-E (ENSINO)	3 Gestão do segmento E-S (APRENDIZAGEM)
EPISTÊMICA A			F2 2A MA ADRIFER F7 2A MA ADRI F9 2A MR/MA FER F10 2A MA FER F11 2A MR ADRI F14 2A MR/MA ADRIFER F15 2A MA FER F16 3 A MA FER F17 2 A MA FER F18 2A MA FER F20 2 A MA ADRI F22 2 A MA FER F25.1 2A MR/MA FER F26 2 A MA ADRI F27 2A MA FER	F1 3A MA ADRIFER F3 3A MA ADRIFER F6 3A MR/MA FER F13 3A MR/MA FER F19 3A MA ADRI F21.1 3A MA ADRI F23 3A MA ADRI F24 3A MA FER F25.2 3A MR/MA FER F28 3A MA ADRI
PESSOAL B			F5 2B MR FER	
SOCIAL C			F4 2C MA ADRI F8 2C MR/MA FER F12 2C MA ADRI	F21.2 3C MA ADRI

Fonte: do autor

Para compreender as mudanças de ADRIFER durante o período apresentamos, em seguida, os quadros referentes à segunda entrevista realizada com os licenciandos da dupla. Caracterizamos os fragmentos da segunda entrevista dos licenciandos com a sigla E2 precedendo todas as demais codificações e, adicionalmente, como ADRI (quadro 22) e FER (quadro 23) correspondendo cada licenciando da dupla ADRIFER.

Quadro 22: Conjunto geral de fragmentos da entrevista de ADRI categorizados na Matriz 3x3

Relações de saber ⇓	Tarefas do prof. ⇨	Gestão do segmento P-S (CONTEÚDO) 1	Gestão do segmento P-E (ENSINO) 2	Gestão do segmento E-S (APRENDIZAGEM) 3
EPISTÊMICA A		E2F19 1A MP ADRI	E2F3 2A MP ADRI E2F7 2A MP ADRI E2F11 2A MP ADRI E2F12 2A MP ADRI E2F13 2A MP ADRI E2F18 2A MP ADRI E2F21 2A MP ADRI E2F27 2A MP ADRI E2F27 2A MP ADRI	E2F2 3A MP ADRI E2F10 3A MP ADRI E2F14 3A MP ADRI E2F15 3A MP ADRI E2F22 3A MR ADRI E2F23 3A MP ADRI E2F25 3A MP ADRI E2F26 3A MP ADRI
PESSOAL B		E2F20 1B MP ADRI	E2F1 2B MP ADRI E2F6 2B MP ADRI E2F8 2B MP ADRI E2F9 2B MP ADRI E2F24 2B MP ADRI	E2F4 3B MP ADRI E2F5 3B MP ADRI E2F16.1 3B MP ADRI E2F17 3B MP ADRI
SOCIAL C				E2F16.2 3C MP ADRI

Fonte: do autor

Quadro 23: Conjunto geral de fragmentos da entrevista de FER categorizados na Matriz 3x3

Relações de saber ⇓	Tarefas do prof. ⇨	Gestão do segmento P-S (CONTEÚDO) 1	Gestão do segmento P-E (ENSINO) 2	Gestão do segmento E-S (APRENDIZAGEM) 3
EPISTÊMICA A		E2F3 1A MP FER E2F8 1A MP FER	E2F1 2A MP FER E2F2 2A MP FER E2F6 2A MP FER E2F7 2A MP FER E2F9 2A MP FER E2F14 2A MP FER	E2F4 3A MP FER E2F13 3A MP FER E2F15 3A MP FER
PESSOAL B		E2F10 1B MP FER	E2F11 2B MP FER	
SOCIAL C			E2F5 2C MP FER E2F12 2C MP FER	

Fonte: do autor

Após a apresentação das classificações dos fragmentos das entrevistas de ADRIFER, ADRI e FER seguimos para uma breve análise das contribuições fornecidas a partir desses fragmentos.

No contexto das entrevistas é possível perceber que a dupla de entrevistados manifestou preocupações, durante o estágio supervisionado, sobre os conhecimentos que foram responsáveis para ensinar. Buscaram enriquecer os conceitos (categoria 1A) com várias fontes como: livros técnicos de ensino superior, materiais da biblioteca municipal e da própria universidade, internet, comparando vários livros didáticos e também discutindo sobre os temas das regências (efetuadas no estágio supervisionado) com alguns professores da graduação.

Essas preocupações com variadas fontes de conhecimento foram manifestadas somente na segunda entrevista, momento em que relatam que se preocupavam, durante o período de estágio supervisionado, com as fontes de conhecimento que forneceriam informações para que pudessem efetuar a regência.

Essa noção sobre a necessidade de conhecer a matéria a ser ensinada (CARVALHO; GIL-PEREZ, 2001) e a preocupação em enriquecer os conhecimentos para a prática docente podem ser percebidas nos fragmentos de entrevistas a seguir:

Eu busquei (o conhecimento) em livros, seria isso né... Não livros (didáticos)... livros (técnicos) de curso superior né. Consegui (os livros) na própria faculdade né, na secretaria municipal de ensino, na biblioteca municipal. Eu consegui um material, o microscópio... eu consegui da própria escola, que eu estava dando o estágio. Então eram fontes assim. Livros, internet... é... professores... Professores do ensino superior, que lecionavam aquela, aquele material que eu iria colocar para os alunos. **Procurei conversar com professores** que já há vários anos praticavam aquela (matéria/conteúdo)... professores do ensino superior. (E2F19 1A MP ADRI)

Então eu tinha a preocupação (preocupações para preparar as aulas) de chegar lá, passar o conteúdo e fazer com que eles entendessem. E na cabeça da gente passa uma situação. Então eu fazia a busca do conteúdo que eu tinha né, os dias antes, preparava aulas. **Procurava em livros didáticos**. Eu tinha três em casa para procurar situações diferentes, porque eles não vêm tudo em um só. (E2F8 1A MP FER)

Os relatos remetem ao período de estágios supervisionados, momento em que efetuam diversas atividades no contexto escolar.

A dupla não manifestou qualquer comentário sobre preocupações sobre a fonte de conhecimentos no início da graduação. Indicando que o foco da

atenção dos entrevistados estava direcionado para outros aspectos como indicam os quadros 26 e 27 apresentados na seção anterior deste capítulo.

A afinidade pelos temas (Categoria 1B) desenvolvidos durante o estágio supervisionado é um elemento comum entre todas as duplas entrevistadas. A maioria dos licenciandos, quando iniciam a regência nas escolas, tem a opção de escolher entre os temas que trabalharão com seus alunos durante o período de estágio supervisionado. Essa possibilidade de escolha é uma prática comum nos colégios em que os estágios são realizados, pois a motivação e o gosto pessoal pelos assuntos abordados influenciam favorecendo as práticas dos licenciandos em sala de aula.

A afinidade pelo conteúdo, ou também o gosto pessoal, manifestados nas entrevistas é outro ponto comum entre as duplas analisadas neste trabalho. Essa característica pode ser percebida nos fragmentos a seguir:

A matéria que eu dei de fósseis. Isso eu adoro. Isso eu gosto, paleontologia, geologia. Isso é... [...] Então... **superinteressante** para mim. [...] Então o destino para mim, nessa situação para mim, foi muito amigo. Porque **eu peguei uma matéria que gostava, sempre gostei** né. E outra geologia, fósseis, estrelas, astros. [...] (gostar do tema) Influenciou sim (na abordagem do conteúdo). Mas assim, pensando pelo lado da aplicação teórica da disciplina... eu acho que qualquer outra disciplina que eu venha a lecionar será colocar de uma forma que o aluno também aprendesse. (gostar do conteúdo) Ajudou sim. [...] e são coisas que... pensando bem ajudou bastante, porque são coisas que eu sempre vi. Quando eu estava na oitava série, segundo grau, ensino médio. [...] Mas a graduação minha, a faculdade... eu acho que eu saí preparado para enfrentar qualquer tipo de situação (conteúdos). (E2F20 1B MP ADRI)

Eu fiz o vestibular, passei e fui estudar biologia. E nesta época eu trabalhava mais na área de laboratório e ainda sigo isso né. Eu não tinha contato com planta e me encantei com botânica aqui também. Então eu vejo que era uma coisa mais fácil de mostrar pros alunos, como funciona isso daí. E tenho assim... **tinha no caso uma facilidade a mais, porque gostava também do conteúdo.** Então acho assim, que foi mais fácil de conseguir passar esse conteúdo para eles [...]. (E2F10 1B MP FER)

As entrevistas de ADRIFER, ADRI e FER não proporcionaram fragmentos na categoria 1C (Relação social do professor com o conteúdo). A discussão sobre o aperfeiçoamento por meio do convívio com outras pessoas e professores será realizada na categoria 2A, pois o foco principal da discussão foi o desenvolvimento e reflexão sobre o ensino, proporcionado por essas aprendizagens em situações de convívio com outros professores.

O conjunto de fragmentos categorizados em 2A (relações epistêmicas do professor com o ensino) da dupla ADRIFER indica que, assim como a dupla da entrevista TASI, antes de participar das atividades relacionadas às disciplinas da formação inicial os licenciandos tinham a crença de que o trabalho docente era simples. Em vários momentos comentam sobre limitações semelhantes à da dupla TASI como relacionados à utilização de materiais, ideias para enriquecer metodologicamente o ensino e a avaliação da aprendizagem.

Suas práticas nesse período anterior às disciplinas da graduação seriam reproduções dos métodos que foram submetidos durante suas vidas acadêmicas nos diversos níveis de ensino sem a preocupação em considerar o envolvimento do aluno nesse processo.

Os entrevistados demonstram, em MA, preocupação com o conhecimento prévio dos alunos e com a estabilidade do conhecimento adquirido pelos alunos. Percebem ainda a importância da metodologia para a aprendizagem e citam várias situações em que experimentaram diversas modalidades didáticas e formas de abordagem para privilegiar a aprendizagem dos alunos.

Os fragmentos das entrevistas da dupla indicam ainda que a experiência discente em seus vários níveis proporcionou, ao longo das suas trajetórias acadêmicas, situações que enriqueceram suas reflexões sobre a prática docente.

Ao analisarmos os entrevistados a partir de suas manifestações sobre as relações com o ensino podemos perceber, assim como na primeira dupla analisada, um grande número, em relação ao total de fragmentos, categorizados nessa coluna (coluna 2 – gestão do segmento professor-ensino).

A dupla da entrevista ADRIFER, entretanto, apresentou um maior número de comentários relacionados a questões metodológicas do ensino, citaram ainda diversos momentos em que refletiram e compreenderam melhor essa questão metodológica diante de situações no contexto escolar e da graduação.

Então procurava o máximo possível, **fazia um roteiro para mim ali né, plano de aula para seguir e depois eu ficava treinando**. Até no Youtube tinha algumas aulas, de uns professores que davam, então eu assistia, para ver alguma coisa ou outra, para tentar então. Eu fazia isso. E daí chegava na aula, **eu levava vídeos** também para eles, até levei um dia que você foi lá me avaliar né. Para ver qual a melhor forma, porque se você fala e o aluno está bagunçando. Então fala, mostra alguma coisa a mais que ele

pode assimilar e eles gostam disso né. O que tive ao meu alcance eu tentei fazer. Então foi dessa forma que eu tentei me preparar. (E2F9 2A MP FER)

Achei bem interessante quando **abri um tempinho para o pessoal perguntar** o que eles achavam, qual que era a ideia. O pessoal viajou ali em várias situações. Não só na sala de aula, no dia a dia dela em casa né. Então achei interessante isto aí, eu gostei muito. E foi quando eu abri espaço também para... quando eu falei que o que eu estava falando em aula, **eu ia cobrar em prova** e não só o que estava no livro didático, nas questões dissertativas que estavam sendo dadas, mas sim o que eu estava falando. E lembro-me que a prova que eu apliquei com o pessoal na na... no ensino fundamental, **foram dez questões né, tinham questões abertas, diretas, e eu lembro que das dez questões eu coloquei quatro questões faladas em sala de aula**, explicadas, e o acerto foi superior a sessenta por cento do pessoal, numa sala de vinte e cinco alunos. Eu achei interessante. Pessoal conseguiu prender a atenção. E foram questões que eu peguei neste intervalo de... de perguntas do aluno com o professor e ... aquela relaxada né. O pessoal se comportou bem e foi legal. (E2F7 2A MP ADRI)

Refletir sobre a docência, o planejamento, a realização das regências e situações vivenciadas favoreceram diversos aspectos da formação dos licenciandos. Assim como a primeira dupla analisada, a dupla ADRIFER avalia criticamente que nesse período desconheciam a importância de teorias de aprendizagem e seguiriam a metodologia que seus professores utilizaram com eles durante sua vida acadêmica.

Nessa questão de ter começado o curso agora... eu ponho o vídeo lá e peço pra molecada que me faça um resumo daquilo... quem sabe posso dar três pontos ali, ou dois... valendo nota... você entendeu? O quanto **isso era bem pouco desenvolvido pela gente**... enriqueceu (desde aquela época), nossa... isso não tem nem o que falar... o quanto é importante passar um conhecimento (potencialmente) significativo né... e não apenas fazer com que o aluno... ah... faça um relatório aí... essa era a metodologia que eu ia usar... mais ou menos esse caminho. Então... **a evolução é (evidente)** [...]. (F7 2A MA ADRIFER)

Discutindo sobre esse período, na segunda entrevista, ADRI afirma que tinha a percepção de que dar aula era simples: “Então... primeiro... eu achava que o professor ele... até comentei: de... coloca um vídeo, o pessoal vê e faz um relatório. Coloca um vídeo, faz um relatório, entrega e dá nota. Essa é uma ideia que eu tinha no começo. Absurda. Essa ideia era absurda”. (E2F21 2A MR/MP ADRI)

E complementa:

Eu achava que para montar uma aula, era muito simples. Eu achei que era óbvio, que a aula era simples de ser montada. Hoje é simples também, mas de uma forma adequada né. Eu achava que montar uma aula era falar algo na frente. O aluno, algumas questões para o aluno resolver ou responder no caderno. **Depois eu vi que não.** Que são vários fatores que...

como montar uma aula, formular uma aula, nossa...muita coisa. Muita, muita coisa... e eu achava até então, que era simples. É simples? É... mas depois que a gente aprende tudo bem, mas antes eu achava que era simples de montar uma aula que... tranquilo. **Eu vi que não era isso.** [...] (E2F27 2A MP ADRI)

Nesse sentido Carvalho e Gil-Perez (2001) discutem sobre a importância de se romper com as visões simplistas sobre o ensino de Ciências. Essas visões simplistas podem ser interpretadas como expressões de uma imagem espontânea do ensino, “essencialmente simples, para o qual basta um bom conhecimento da matéria, algo da prática e alguns complementos psicopedagógicos (FURIÓ; GIL-PEREZ, 1989; DUMAS-CARRÉ *et. al.*, 1990 *apud* CARVALHO; GIL-PEREZ, 2001, p. 14)”.

“Pode-se chegar, assim, à conclusão de que nós, professores de Ciências, não só carecemos de uma formação adequada, mas não somos sequer conscientes das nossas insuficiências”. (CARVALHO; GIL-PEREZ, 2001, p. 14).

Em todas as entrevistas analisadas encontramos fragmentos que indicam a observação e reflexão dos licenciandos sobre aspectos da prática docente.

No contexto dos saberes produzidos pela experiência, Tardif (2002) discute que os professores partilham saberes na relação entre os pares partilhando e discutindo suas experiências. Nesse sentido assumindo também o papel de formador.

O papel dos professores na transmissão de saberes a seus pares não é exercido apenas no contexto formal das tarefas de animação de grupos. Cotidianamente, os professores partilham seus saberes uns com os outros através do material didático, dos ‘macetes’, dos modos de fazer, dos modos de organizar a sala de aula etc. (TARDIF, 2002, p. 52).

Apesar de Tardif apresentar a discussão inserida em um contexto das experiências dos professores em serviço entendemos que essa consideração sobre a aprendizagem por meio da socialização com outros professores acontece também durante a graduação no ambiente de formação inicial, pois neste ambiente iniciam-se as interações e reflexões em busca de situações ou informações sobre a docência que possam auxiliar em suas atividades profissionais.

[...] eu me lembro dos professores que eu tinha no Ensino Médio e no ensino Fundamental... um professor de matemática ele usava um método

que eu achei interessante... ele contava uma história daquela matéria que prendia a atenção do aluno, deixava o conteúdo, depois, interessante. Sem ter os recursos que hoje a gente tem, porque naquela época... não sei como é que era... devia ser um pouco mais complicado porque não tinha essas televisões que a gente tem é... então ele achou uma forma de conseguir prender... eu lembro de umas histórias assim até hoje... coisas que eu escutei muito tempo atrás. [...] Daí eu consegui assimilar muitos conteúdos assim, porque prendia a atenção dos alunos... eu acho interessante isso daí. (F25.1 2A MR/MA FER)

Porque deste o começo da graduação, **quando você vai passando pelas matérias e conhecendo como é que funciona, o conceito muda**, porque antes era uma pessoa leiga né. Por exemplo, eu fui aluno, antes de entrar aqui também como sendo aluno aqui também, mas **não sabia como isso funcionava, essa situação, a técnica de ser professor e comecei a aprender quando eu comecei a entrar aqui**. A prática vem com o tempo, mas o conceito mudou. Acho com certeza que foi para melhor, muito melhor. (E2F14 2A MP FER)

Tardif (2002, p. 53) acrescenta “ainda que as atividades de partilha de saberes não sejam consideradas como obrigação ou responsabilidade profissional pelos professores, a maior parte deles expressa a necessidade de partilhar sua experiência”.

Na entrevista TASI encontramos alguns fragmentos sobre essa interação existente entre licenciandos e entre estes e seus professores em uma busca por informações que pudessem auxiliar nas regências do estágio supervisionado. Essa temática é frequente em todas as entrevistas como se pode perceber no fragmento de ADRIFER:

(Lembra-se de algo da sua graduação que tenha contribuído para a sua formação como professor?) Com certeza. Tem a... **a gente analisando todos os professores, a forma como cada um tem, particular, de dar aula** e aí você fica assim impressionado com a forma que alguns professores dominam aquilo e aí você pensa, eu pelo menos assim: nossa, **aprendi muito com isso**, queria ser... algum dia chegar neste ponto né. Em tudo, até mesmo as pessoas à nossa volta, os alunos, os meus colegas né de formação. Muitos deles me ajudaram em muitas situações né. O Adriano, muitas pessoas, que hoje tenho muito pouco contato infelizmente isso acontece e hoje, eu ainda não tive oportunidade de dar aula, mas é claro que eu penso nisso. **Então todas as situações que aconteceram na faculdade desde o começo**. Eu lembro que a minha turma era muito conversadeira, falava demais no começo, depois foi tudo mudando, a forma de apresentar seminário, todo mundo tinha nervosismo né, não era aquela... a gente... quem estava assistindo dormia e quem estava dando aula na frente ficava nervoso. Tudo isso **vai mudando com o tempo e a gente vai vendo a mudança**, entendeu? (E2F7 2A MP FER)

Dessa maneira, a proposição de referenciais teóricos durante a graduação que sirvam de subsídio para a reflexão crítica sobre suas práticas é

potencializada com o resgate e a reflexão sobre essas experiências. Essas memórias de suas vidas acadêmicas diante de diversos professores, com suas metodologias variadas, e a interação entre professores e licenciandos permite que possam compreender aspectos essenciais para o trabalho docente e analisar criticamente todas essas situações.

A questão social associada ao ensino esteve presente em outros momentos das entrevistas interferindo na insegurança pessoal e, principalmente, na compreensão da prática docente como algo mais complexo. Destacamos abaixo alguns fragmentos de ADRIFER que discutem sobre essa questão:

(conceitos que considera ao preparar aulas) No conteúdo prévio e no contexto do aluno porque é... **muitas crianças talvez moram em periferia**, não sei... como é essa água, ou se for entrar em água eu já sei o que vou poder tirar deles, dá pra tirar muita coisa daí....pra dar uma [...]. (F4 2C MA ADRI)

Ah, a turma que eu peguei era uma turma um pouco... assim, bagunceira né. Então eu tinha que chamar atenção de muitos alunos. Eu lembro que eu passava o tema de plantas para eles. E eles não sabiam assim muita... escrever direito algumas palavras. A professora, ela me deixava à vontade, ela saía da sala. Então eu sofri um pouco para deixar... tentar passar o conteúdo para eles. **Eles achavam que era... por ser estagiário, (podiam) fazer bagunça e tal né**, saía da sala sabe. Então assim, essas coisas assim que marcou. Até um dia que você foi lá me avaliar. Eu chamei atenção de algumas pessoas e outras eu não consegui né. Então, essas coisas eu fiquei bem... é... me chamou bem atenção. (E2F5 2C MP FER)

Além dessas discussões, notamos a presença de fragmentos que revelam algumas noções de aprendizagem significativa e outros referenciais adquiridos durante as aulas de metodologia e prática de ensino que interferiram nas escolhas metodológicas, no planejamento e desenvolvimento das aulas de regência, assim como promoveram um avanço na prática docente dos licenciandos.

“[...] eu acho que o conhecimento prévio é muito importante. Pra começar a falar sobre um tema você tem que entender, saber o que o aluno já tem formado sobre aquele assunto... é mais fácil pra você direcionar o ensino.” (F2 2A MA ADRIFER)

[...] Então. Como eu tinha... sempre pensei né. Quando você ensina uma pessoa você tem que **fazer com que ela não esqueça mais aquilo** que ela está aprendendo. Então eu acho que isso é o ponto principal. Para ensinar alguém, achar normas ou formas né para que ela consiga gravar aquilo, entendeu? E não esquecer mais, **além das práticas e exercícios que fazem com que isso fixe**. Mas a forma como o professor atua ajuda muito nesse... nessa aprendizagem. Então é claro que você tem que estar bem preparado para isso. Então o que é aprendizagem para mim é isso. Aliás,

ensinar, você tem que a pessoa não esqueça mais aquilo que... não esqueça mais não, mas com que ela consiga memorizar e **quando ela precisar daquilo ela consiga lembrar por algum método que foi usado**. Mais ou menos isso assim não sei se estou enrolando mas... acho que serviu para mim, muito isso. E é desta forma que a gente vai evoluindo para fazer com que alguma pessoa possa vir a aprender alguma coisa e ensinar também estaria relacionado a isto. Então... né. (E2F1 2A MP FER)

Na seção seguinte, coluna 3, que analisa a relação do professor com a aprendizagem apresentaremos outras discussões relacionadas a fragmentos de entrevista que abordam referenciais teóricos de aprendizagem.

Assim como na primeira dupla analisada, em ADRIFER encontramos fragmentos relacionados à questão pessoal do gerenciamento de relações com o ensino. Um tema em comum discutido nesse campo das relações pessoais com o ensino é a reflexão a respeito da concepção sobre si e a identidade docente.

[...] eu penso assim, que depois que a gente adquiriu uma graduação, um diploma, um curso superior... a sua ética, ela... você tem que ter sempre uma ética né... só o nome é uma coisa que... lógico, antes também né, mas daí é um profissional na área. Então muda, muda muito sim. **Hoje eu sou um profissional**. Eu alcancei a graduação máxima, tipo da faculdade, não um mestrado, um doutorado assim, mas... ali eu sou bacharel né, e licenciatura, é o meu nome que está em jogo né. Não precisa ter só uma formação para ter ética, mas muda muito sendo um profissional na área. (E2F6 2B MP ADRI)

Sim. Mudou totalmente (o que pensa sobre o papel do professor). Eu acho que o professor ele é... Além de ser professor, ele tem que ser um amigo do aluno. **Eu acho que o professor ele tem que estar sempre ligado à história de vida do seu aluno** e não só a matéria em si que está sendo dada. O professor, hoje, tem que ser sempre assim né... ele vai formar cidadãos que amanhã vão estar aí né. No campo, no mercado de trabalho. Então o papel do professor não é somente “cuspir” a matéria. Ser o amigo, ser o “paizão”, a “mãezona”. Ele tem que entender o aluno, a vida do aluno. Por que que o aluno não está aprendendo. Então tem que ter um *feedback* que ele vá entender realmente a vida de cada aluno **e não só simplesmente ser aquela imagem de professor**. Eu sou o professor e ponto final. Você é o aluno e fica na sua. (E2F24 2B MP ADRI)

A seguir discutiremos sobre a gestão de aprendizagem da dupla ADRIFER.

Assim como a primeira dupla analisada, os fragmentos de ADRIFER, ADRI e FER categorizados na coluna 3 (três), relacionada à Gestão da aprendizagem, indicam uma transição no sentido MR→MA→MP sobre as noções de teorias de aprendizagem e compreensão do processo de ensino e aprendizagem.

A maior parte dos fragmentos são críticas relacionadas ao período em que o Perfil era formado por MR. Em ADRI encontramos o licenciando

comentando que “até então (começo da graduação) para mim, aluno era aluno e ponto final. Né? Aluno era aluno e ponto final. Se o aluno veio, tem que aprender e ponto.” (E2F22 3A MR ADRI).

E analisa em seguida:

Fora da escola né, fora da escola qual a situação desta pessoa, deste aluno? **Até então eu tinha uma ideia de que aluno, ele era aluno e todos os alunos eram iguais né.** E não. **Eu aprendi que a história do aluno, a base dele familiar, é muito importante dentro da sala de aula.** Será que este aluno está alimentado ou não? Será que a família... ela... oferece situações para que o aluno, ele vá para a escola aprender realmente? Como era a casa dele? Então eu acho que **aluno, ele não se resume apenas dentro da sala de aula.** O professor tem que ter uma ideia de como esse aluno é extra né... extraescola. Então essa é uma ideia que eu tinha e que mudou muito as minhas ideias. (E2F23 3A MP ADRI)

As concepções dos licenciandos sobre o aprender e o ensinar mudaram ao longo da graduação, das disciplinas de licenciatura e mais intensamente após os semestres em que assumiram a docência em algumas disciplinas como durante a Metodologia e prática de ensino I e II.

(mudou) Um pouco sim (ideias sobre ensinar e aprender), porque no começo da graduação eu achava que ensinar era para quem tinha vontade de “aprender” né? Era bem isso, o ensinar era para quem tem vontade de aprender e não é por aí. Mudou muito essa ideia. **Eu acho que ensinar é ir mais além, é fazer com que o aluno que não quer aprender, sinta vontade de aprender.** Então eu achava que o ensinar era somente para quem queria aprender e ponto final. Essa é uma ideia que eu tinha. E o aprender não era ser o que... aprender momentaneamente. Então eu achava que poderia entrar em uma sala de aula e talvez aquela decoreba né, **a famosa decoreba... seria bom para o aluno. Eu vi que isso é totalmente errado né. O aluno ele tem que aprender verdadeiramente e se possível nunca mais esquecer né.** É lógico, algumas sim, mas [...] (E2F25 3A MP ADRI)

Eu acho que a partir do momento em que **os primeiros seminários** (na graduação) foram aplicados lá no começo da graduação porque daí... eu então, estava na condição de professor e alguns seminários foram longos né. Tinha que passar a ideia. Então começou ali. Poxa, hoje você tem olho para frente né. **Será que o pessoal vai assimilar algo? Então ali eu já percebi que o pessoal teria meio que prender a atenção.** Acho que começou ali. E depois daí nas aulas né. Da parte da pedagogia em si. E ali foi o *top* né. (E2F26 3A MP ADRI)

Assim, a partir de MA os licenciandos apresentam algumas noções das teorias de aprendizagem discutidas no PPEIC.

A questão de... aquela questão de... já de pré(vio)...**o aluno ele tem uma ideia pré(via) do assunto né.** Qual que é a ideia que ele tem daquele assunto antes de eu aplicar aquele assunto? Então esta foi interessante,

porque questionei os alunos várias vezes né, qual que era a ideia pré daquele assunto que eles tinham até então? E através daquelas respostas que o pessoal deu, eu consegui encaminhar a aula. **A interdisciplinaridade, eu usei bastante.** Uma questão que eu achei que o pessoal não conseguiria entender a situação, mas entendeu bem. Consegui manter aquilo. **A aprendizagem significativa.** Por quê? Consegui também. Cognitivo... o pensamento cognitivo do aluno. Achei que o pessoal não ia levar muito a sério. Achei que o pessoal não ia dar muita bola para pensamento. Mas o pessoal... eu consegui é, várias coisas. Questionamento. Que nem eu falei, seção de perguntas, isso foi mais *light* para o aluno. Então várias questões. (F10 3A MP ADRI)

Percebemos alguma estabilidade dessas noções do conhecimento desenvolvido durante a graduação e com a continuidade dos trabalhos quando envolvido em processos de ensino e aprendizagem após a graduação nos fragmentos da segunda entrevista ADRI:

Porque **hoje o pessoal com que eu trabalho...** subordinados assim né, meu...são pessoas que... não têm um nível tão alto ao ponto de...conversar bem... essa questão de (conhecimento prévio e interesse)...então eu acho que ajuda muito. Porque a pessoa ela tem que... eu acho, **no meu serviço...** a questão.. eu acho que o próprio serviço que ele vai efetuar, eu acho que tem que ter significado para ele. Então **eu acho que tem que trabalhar de uma forma que significa alguma coisa. O porquê daquilo né.** O que está ligado com o pessoal... o que pode estar ligado àquele trabalho em questão voltada talvez à saúde dele né. Será que está sendo prejudicada ou não, saúde ou outra coisa parecida. Será que risco... você tem que ter uma coisa prévia e elaborada...o risco que ele vai correr, executando aquela tarefa. **Então tem que ter um conhecimento prévio também.** Então o conhecimento prévio aí entra e entra bem nesta questão. De acidentes no trabalho. Você tem que ter um conhecimento prévio da situação para efetuar aquela tarefa. (E2F14 3A MP ADRI)

Após as análises iremos, em seguida, apresentar os perfis definidos por meio dos fragmentos e discussões realizados.

4.2.1 Análise do Perfil de ADRIFER, ADRI e FER

Apresentamos a seguir (quadro 24) a reunião das características de um perfil com as descrições a partir de memórias recolocadas (MR), do perfil com as descrições de pensamentos atuais (MA) e do perfil após a graduação (MP).

Quadro 24: Comparação entre o Perfil PRE, PA e POS DE ADRIFER e ADRI

Coluna	1 ¹¹ (P-S)	2 ¹² (P-E)	3 ¹³ (E-S)
PRE (MR)	Afinidade pelos conteúdos.	<p>Senso comum sobre o ensino;</p> <p>Crença de uma “simplicidade” do trabalho docente;</p> <p>Ensino baseado em senso comum;</p>	<p>Concepções de senso comum sobre aprendizagem;</p> <p>Desconsideração do conhecimento prévio do aluno;</p>
PA (MA)	<p>Afinidade pelos conteúdos;</p> <p>Preocupação com as fontes de conhecimento;</p>	<p>Preocupação em considerar o conhecimento prévio e contexto dos alunos;</p> <p>Metodologia adequada às necessidades da turma;</p> <p>Análise crítica das metodologias conhecidas;</p> <p>Construção dos saberes da experiência;</p> <p>Noções sobre teorias de aprendizagem;</p>	<p>Considera o contexto e o conhecimento prévio do aluno importante para o processo de aprendizagem;</p> <p>Preocupação com o interesse do aluno;</p> <p>Noções de referenciais teóricos de aprendizagem;</p> <p>Construção dos saberes da experiência;</p>
POS (MP)	<p>PA (perfil de MA);</p> <p>Conteúdo relacionado com o contexto e a necessidade dos indivíduos;</p>	<p>PA (perfil de MA);</p> <p>Identificação com a prática docente;</p>	<p>PA (perfil de MA);</p> <p>Identificação com a prática docente;</p> <p>Estabilidade das noções sobre o processo de ensino e aprendizagem.</p>

Fonte: do autor

¹¹ Gestão do conteúdo.

¹² Gestão do ensino.

¹³ Gestão da aprendizagem.

Quadro 25: Comparação entre o Perfil PRE, PA e POS DE ADRIFER e FER

Coluna	1 ¹⁴ (P-S)	2 ¹⁵ (P-E)	3 ¹⁶ (E-S)
PRE (MR)	Afinidade pelos conteúdos.	Crença de uma “simplicidade” do trabalho docente; Senso comum sobre o ensino; Ensino baseado em senso comum; Insegurança pessoal;	Concepções de senso comum sobre aprendizagem; Desconsideração do conhecimento prévio do aluno;
PA (MA)	Afinidade pelos conteúdos; Preocupação com as fontes de conhecimento; Adequação do conteúdo;	Metodologia adequada às necessidades da turma; Análise crítica das metodologias conhecidas; Busca em envolver o aluno no processo; Construção dos saberes da experiência; Noções sobre teorias de aprendizagem; Compreensão sobre a influência social no processo de ensino e aprendizagem; Características pessoais do licenciando interferindo na dinâmica das relações; Reflexões sobre o processo de avaliação.	Preocupação com o interesse do aluno;
POS (MP)	PA (perfil de MA);	PA (perfil de MA); Contribuições para a formação docente pela interação com outros; Ênfase da importância dos saberes experienciais;	PA (perfil de MA);

Fonte: do autor

¹⁴ Gestão do conteúdo.

¹⁵ Gestão do ensino.

¹⁶ Gestão da aprendizagem.

A partir dos fragmentos extraídos das entrevistas foi possível perceber diversas mudanças em relação à gestão das relações ao analisarmos as categorias isoladas e principalmente no exercício de comparação entre os fragmentos caracterizados em MR, MA e MP.

Com a análise delimitamos algumas características para um Perfil Recolocado (PRE), um Perfil atual (PA) e um Perfil Pós-graduação (POS) desses docentes em formação.

O quadro comparativo de perfis demonstra um movimento que parte de um perfil aqui denominado PRE¹⁷, avança para o perfil PA¹⁸ e, após um ano de formados situam-se no perfil POS¹⁹.

O movimento percebido na coluna 1 (um) – gestão do conteúdo, em que os licenciandos acrescentam preocupações sobre as fontes de conhecimento, a adequação do conteúdo para o envolvimento e a aprendizagem dos alunos é resultado de uma série de reflexões efetuadas nessa preparação para a prática docente.

Em diversos fragmentos das entrevistas da dupla analisada encontramos considerações sobre os referenciais teóricos abordados e discutidos durante a disciplina de Metodologia e Prática de Ensino. Outro aspecto presente nas discussões que contribuiu para uma melhor compreensão da docência foram as atividades práticas realizadas nessa disciplina.

As atividades práticas representaram espaços e tempos para que os licenciandos pudessem conhecer e experimentar a docência no contexto da educação básica pública estadual. Essa oportunidade permitiu que diversas reflexões ocorressem colaborando com as diversas características existentes no Perfil PA e POS das colunas 2 (relação de gestão do ensino) e 3 (relação de gestão da aprendizagem) dos quadros apresentados nesse capítulo.

¹⁷ PRE – ou Perfil Recolocado por reunir fragmentos de entrevistas relatando a percepção dos indivíduos sobre suas práticas docentes no início da graduação.

¹⁸ PA – ou Perfil Atual por reunir fragmentos de entrevistas com a percepção e ideias dos indivíduos no momento da realização das entrevistas no final da graduação.

¹⁹ POS – ou Perfil Após a graduação por reunir fragmentos de entrevistas contendo a percepção e ideias dos indivíduos no momento da realização das entrevistas após um ano da conclusão do curso de Graduação.

Nota-se em ADRI (segunda entrevista de um dos licenciandos da dupla ADRIFER) que as noções sobre fundamentos de teorias de aprendizagem são utilizadas no contexto das novas atividades realizadas após a graduação. Essa utilização e reflexão das noções adquiridas durante a graduação revelam a existência de alguma estabilidade desses conceitos nos sujeitos que permanecem atuando em áreas que mobilizem, em algum momento, conhecimentos relacionados ao ensino e aprendizagem.

4.3 ANÁLISE DAS RELAÇÕES DE CAVA E VA

O terceiro grupo de dados analisados é composto pela primeira entrevista, realizada no final da graduação e identificada como CAVA e pela segunda entrevista, VA, realizada após um ano do final da graduação, com apenas uma pessoa da dupla conforme justificado no capítulo 3 (três) – Metodologia. Assim, apresentamos, nos quadros 26 e 27 a seguir, os fragmentos classificados de CAVA e VA.

Quadro 26: Conjunto geral de fragmentos da entrevista de CAVA categorizados na Matriz 3x3

Relações de saber ↓	Tarefas do prof. ⇒	1 Gestão do segmento P-S (CONTEÚDO)	2 Gestão do segmento P-E (ENSINO)	3 Gestão do segmento E-S (APRENDIZAGEM)
EPISTÊMICA A		F9.1 1A MR CAVA F10.1 1A MA	F1 2A MA CAVA F3 2A MA CAVA F4 2A MA CAVA F7 2A MR CAVA F8 2A MR CAVA F9.2 2A MR CAVA F12 2A MA CAVA F13 2A MR/MA F15 2A MR/MA F18 2A MR F19 2A MR F22 2A MA F24 2A MA F25 2A MA F26 2A MA F34.1 2A MR	F2 3A MA CAVA F20 3A MR/MA F23 3A MA F27 3A MA F28 3A MA F29 3A MA F30 3A MR F 31 3A MR F32 3A MR/MA
PESSOAL B			F5 2B MR CAVA F6 2B MR CAVA F10.2 2B MA CAVA F11 2B MR CAVA	F16 3B MA F21 3B MA

		F14 2B MR/MA F33 2B MR/MA F34.2 2B MR F35 2B MA F36 2B MR	
SOCIAL C		F17 2C MR/MA	

Fonte: do autor

Para compreender as mudanças durante o período apresentamos abaixo o quadro referente à segunda entrevista realizada com um dos licenciandos da dupla CAVA. Caracterizamos a segunda entrevista da dupla com a sigla E2 precedendo todas as demais codificações e, adicionalmente, a sigla VA correspondendo ao licenciando da dupla (quadro 36). O outro licenciando da dupla (CA) justificou o cancelamento da entrevista por motivos pessoais durante os meses de outubro a dezembro inviabilizando a realização da segunda entrevista.

Quadro 27: Conjunto de fragmentos da segunda entrevista (VA) categorizados na Matriz 3x3

Relações de saber ↓	Tarefas do prof. ⇒	1 Gestão do segmento P-S (CONTEÚDO)	2 Gestão do segmento P-E (ENSINO)	3 Gestão do segmento E-S (APRENDIZAGEM)
EPISTÊMICA A			E2F1 2A MP VA E2F4 2A MP VA E2F6 2A MP VA E2F8.1 2A MP VA E2F11 2A MP VA E2F12 2A MP VA E2F13.1 2A MR/ MP VA	E2F8.2 3A MP VA E2F13.2 3A MR/ MP VA
PESSOAL B		E2F9 1B MP VA E2F10 1B MP VA	E2F3 2B MP VA E2F5 2B MP VA	
SOCIAL C				E2F7 3C MP VA

Fonte: do autor

No contexto da entrevista os fragmentos retirados dos dados de CAVA categorizados em 1A (relações epistêmicas do professor com o conteúdo) assemelham-se aos dados obtidos na primeira dupla TASI, pois revelam um amadurecimento dos entrevistados (também no sentido de movimento MR para MA) com relação à adequação do conhecimento e às inter-relações existentes entre os conceitos envolvidos.

“Hoje eu sou uma professora... Ah, **hoje eu sei relacionar a matéria com uma outra matéria**, eu sei dividir bem as aulas, é, **os termos corretos** de usar na sala de aula né.” (F10.1 1A MA VA)

Outro aspecto em que avançaram na relação com o Conteúdo (coluna 1) foi relacionado a preocupação com uma contextualização adequada aproximando e tornando interessante o tema em questão e a busca de enriquecimento do tema com outros conhecimentos. Esses avanços serão explorados posteriormente em outras categorias relacionadas.

No Contexto da segunda entrevista realizada com VA, fica claro que a afinidade com determinados conceitos de Ciências e Biologia facilita o planejamento e desenvolvimento das regências, em contrapartida alguns temas de menor interesse podem influenciar negativamente a forma como o professor aborda esses conteúdos.

Tem, lógico que tem (relação entre a afinidade com o tema e as aulas dadas). Que nem eu odeio citologia e eu dei aula de citologia no primeiro ano do ensino médio. **Era entediante preparar a aula, porque eu não gostava da matéria. Já para o fundamental não, porque eu gostava da matéria. Então era bem mais fácil.** (E2F9 1B MP VA)

Ah professor, eu acho... não sei, porque tipo assim, eu sempre cobro muito de mim entendeu? Então eu sempre quero dar o meu melhor entendeu. Então **mesmo não gostando (do assunto/tema das aulas), eu estudava bastante.** Sentava e fazia alguma coisa diferente. Mas é bem mais fácil quando você gosta sabe. Então como eu não estou atuando na área eu acho que foi fácil. **Agora se eu estivesse trabalhando e tivesse que dar aula de citologia eu acho que iria cair na rotina porque eu não gosto da matéria.** (E2F10 1B MP VA)

Os fragmentos selecionados de CAVA e VA que abordam a questão do compartilhamento de conhecimentos (1C - Relação social do professor com o conteúdo) possuem maior ênfase na experiência adquirida, metodologias e foco no ensino sendo, assim, classificado em 2A.

A análise da coluna de gestão de ensino de CAVA e VA apresenta várias semelhanças com o movimento efetuado de MR → MA → MP de TASI. Um movimento de ampliação da percepção sobre a prática docente saindo do senso comum e *visões simplistas sobre o ensino de Ciências* (CARVALHO; GIL-PEREZ, 2001) para um conjunto de preocupações com a aprendizagem dos alunos. Os fragmentos F18 e F15 demonstram essas situações: “[...] ah... eu entrei na faculdade

sem noção nenhuma né, praticamente [...]” (ensino e aprendizagem). (F18 2A MR CAVA)

E eu acho assim também, que quando você é aluno, você acha que é fácil (a prática docente) você estar lá na frente, você não estudou nada, você foi lá, você estudou uma matéria e é só aquilo que você faz, não leva trabalho pra casa nem nada, aí quando a gente está lá, a gente vê que é diferente, que não é assim [...]. (F15 2A MR/MA)

Nesta seção de relação sobre o ensino há ainda diversos fragmentos que demonstram as inseguranças do início de suas práticas: “Eu tinha muita vergonha de falar em público no começo, eu acho que eu iria chegar na sala, escrever no quadro e tchau [...]” (F5 2B MR CAVA).

Até hoje eu tive medo de chegar lá e não conseguir nem xingar o aluno que estivesse falando porque, eu tenho... Assim até brincar com a classe na frente de todo mundo eu já tenho vergonha, então pra dar aula eu não vou conseguir... Daí no começo da faculdade eu acho que eu não ia... Eu ia trancar a faculdade, nem iria fazer, que aqui também eu descobri que eu podia dar aula, porque a minha intenção é ser bióloga, não ser professora, então iria ser muito ruim [...]. (F6 2B MR CA).

Quando questionados sobre como seriam suas práticas docentes no início da graduação (MR) os entrevistados relataram diversas situações:

[...] Ai eu acho que eu iria seguir o livro didático que eu aprendi né, porque eu acho que eu **não iria ter noção** nenhuma de nada, de como passar, de como fazer eles aprenderem significativamente, essas coisas [...] Interdisciplinaridade [...]. (F7 2A MR CAVA)

“[...] E eu acho que se fosse no começo da faculdade eu não ia saber qual a cara de dúvida deles, quando eles não estivessem entendendo sabe, hoje eu já sei quem está entendendo [...]” (F13 2A MR/MA CAVA). “É, porque antes de você dar aula, parece que é um bicho de sete cabeças assim, não vai conseguir nunca passar o que você tem que passar, agora [...]” (F11 2B MR CAVA).

A graduação foi um período de várias mudanças para a dupla:

[...] a gente tinha vergonha de ir lá na frente (Regência) e tal, agora a gente viu, viveu isso, que nem na primeira, segunda aula, ainda dava vergonha, depois a gente foi vendo que a gente está lá, a gente vai ter o domínio deles, entendeu, e... Foi mudando nosso conhecimento isso [...]. (F14 2B MR/MA CAVA)

Quando a gente for dar aula de novo, a gente vai saber como preparar a aula, a gente vai... Por onde a gente começa, o que que... Igual você falou, o que a gente pode juntar de matéria assim pra aprendizagem significativa,

no caso o que a gente pode relacionar uma coisa que vai entrar no assunto mas não vai fazer muita diferença pra eles, o que a gente já não deu tempo de usar nessas aulas que a gente deu né... (F12 2A MA CAVA)

Encontramos nos fragmentos abaixo alguns fatores em comum com as outras duplas analisadas que parecem interferir nas mudanças ocorridas durante a graduação: As reflexões sobre questões educacionais proporcionadas pelas disciplinas da licenciatura e a análise crítica sobre as próprias experiências discentes.

(o que te fez mudar?) Desde a professora N, a professora A, a gente começou a ver a escola de uma maneira diferente, porque antes a gente via tipo, por exemplo, a minha escola era particular, só que eu sempre quis estudar em uma escola pública porque era mais fácil, nossa, eles têm aula vaga né, e aí a gente foi vendo, o que é uma escola boa e o que não é, qual é o método mais fácil de se levar uma pessoa entender, qual não... tudo [...]. (F19 2A MR CAVA)

(situação na graduação que tenha contribuído para a formação) Na faculdade tem alguns professores que não... falam de didática e não usam didática entendeu? Eu aprendi que a gente tem que ter didática e chamar a atenção do aluno sempre. Não só falar, falar, falar, porque os professores que só chegavam lá e começavam a falar, falar, falar, eu não lembro muita coisa, entendeu? Eu sei a matéria porque eu tive que estudar para a prova. Mas no momento que eu estava cursando e estudar, você não lembra de nada. (E2F6 2A MP VA)

[...] Influenciou (a licenciatura influenciou na prática pedagógica). Ah, o método de ensino... eu sempre passava muitas coisas para eles assim no quadro. Eu não tinha muitas aulas práticas com eles. Era mais só teoria, teoria, teoria. E depois que eu comecei a fazer a matéria (metodologia e prática de ensino I), a gente sempre está fazendo uma coisa diferente para não cair na rotina, sabe, para chamar mais atenção. Isto mudou. (E2F1 2A MP VA)

A entrevistada comenta sobre sua limitada metodologia e percepção sobre o processo de ensino e aprendizagem em MR:

Ah, muitas (diferenças entre as aulas que dariam no início do curso e atualmente). No primeiro semestre uma que eu era imatura demais. Tanto que os meus trabalhos eram do Wikipédia. Entende? Acho que a gente sai do ensino médio completamente despreparado né. Eu ia dar aula... que nem os trabalhos que eu apresentava do Guizão. Eu ia lá com o papelzinho. Ficava lendo. Não ia dar atividade para ver se eles tiveram aprendizagem mesmo. Ia ser completamente diferente. Acho que iria ser aquela aula que eles nem iam lembrar que eu existo. (E2F13.1 2A MR/MP VA)

As mudanças percebidas pelos entrevistados são destacadas nos fragmentos abaixo e compõem o PA (perfil atual):

(conceitos que considera para ensinar) Ah... Deixa eu ver... Bom primeiro acho que tem que meio que analisar a turma né, depois achar uma linguagem que se enquadre àquela turma, que nem os meus, não podia usar uma palavra muito difícil porque senão eles me zoavam ou eles iriam ficar todos olhando pra minha cara assim... Né então, eu acho que primeiro tem que ver a linguagem mais fácil pra passar o tema, acho que não adianta você ir lá se fazer de professor, todo certinho, e não conseguir passar [...]. (F1 2A MA CAVA)

Ah! Você ter uma linguagem clara (condições para ensinar) do que você esta falando, e fazer uma... eu acho que é se puder fazer, não uma comparação, uma assimilação com alguma coisa que eles já sabem é, fica mais fácil de associar, associação... daí eu acho que fica, é mais fácil, uma coisa é... dar um exemplo prático com alguma coisa que eles já sabem, pra eles não [...]. (F24 2A MA CAVA)

(com o que se preocupava ao preparar as aulas da regência) Em estudar, em seguir o livro deles né. Mas eu me preocupava sempre em levar alguma coisa nova. Que nem eu dei aula sobre... reprodução. Então eu levei bastante imagem, de bicho diferente que eles nunca viram sabe. Aí eu levei algumas imagens minhas da faculdade para ver se despertava algum interesse, porque quando eu perguntei para eles o que eles queriam ser quando crescessem, ninguém me falou que queria fazer faculdade. Aí tentei mostrar o lado legal da faculdade, que não é só teoria né. Então eu me preocupava sempre em levar alguma coisa diferente. Que eu levei um vídeo do parto do elefante que eles gostaram bastante sabe. Porque eu acho assim, você falar de uma coisa, eles até podem entender. Mas você mostrar o que você está falando acho que é mais fácil de gravar né. (E2F8.1 2A MP VA)

Outro aspecto bastante evidente nos fragmentos das entrevistas é a identificação com a prática docente. Como já discutido nas análises anteriores, Pimenta e Lima (2008) chamam a atenção sobre a construção da identidade docente ao longo de sua trajetória como profissional do magistério. Assim, no processo de sua formação são consolidadas as opções e intenções da profissão que o curso se propõe a legitimar.

De forma semelhante à entrevista de TASI, alguns fragmentos de entrevistas demonstram situações negativas ocorridas no estágio que foram administradas pelo licenciando, superando as dificuldades encontradas no contexto da docência.

Ah pra mim, igual eu falei antes, eu tinha muito medo de chegar lá na frente (da sala de aula) e não saber o que fazer, porque, ah, eu não sei, eu cresci assim já, com medo de público, com medo de passar vergonha, então aí eu iria chegar lá na frente, e iria ficar... Eu pensava nossa, eles vão fazer bagunça e eu não vou conseguir falar nada, só que daí eu cheguei lá na primeira aula, e eu pensei nossa, não é o que eu estava pensando, eu consigo falar pra eles pararem de conversar tudo, eu consigo fazer eles ficarem quietos, então mudou esse pensamento, mudou, porque... enfim, eu

ainda acabei gostando, eu acho que eu vou acabar mesmo fazendo mestrado e dando aula, caso assim não dê certo a área que eu quero, mas antes eu pensava assim e era mais obrigada: Ah! Se eu não conseguir, eu vou dar aula, mas agora eu penso: Se não tiver outra coisa, não assim, mas... sem ser essa obrigação, não vai ser porque eu não gosto, vou fazer porque não vai ter outro emprego, vou porque aí é uma missão entendeu, eu gostei de dar aula, enfim até depois eu queria voltar pros meus alunos só que não deu [...]. (F33 2B MR/MA CAVA)

[...] fui dar aula e nossa meu, eu me apaixonei pelos alunos sabe, então é uma experiência que eu vou levar pro resto da minha vida, está certo que ele (um aluno) causou, eu cheguei na casa da CA quase chorando de raiva mas [...]. (F35 2B MA CAVA)

Ah, eu lembro de tudo professor. Porque eu gostei muito de dar aula. Eu lembro de tudo, desde as coisas difíceis, momentos difíceis. Das observações. Da menina com bicho de pé no dedo. Eu lembro de tudo. Tudo que eu relatei no relatório eu lembro [...]. (E2F3 2B MP VA)

Dessa maneira, corroborando com as discussões anteriores, a graduação parece contribuir não somente com os conteúdos presentes nas ementas das disciplinas do currículo de Licenciatura e bacharelado, mas também ao permitir que os graduandos reflitam sobre seus professores e suas metodologias.

No período de estágio supervisionado os licenciandos possuem uma oportunidade privilegiada para conhecer e refletir sobre o contexto escolar e o exercício da docência. Essas experiências aliadas aos conhecimentos teórico-metodológicos desenvolvidos no período promovem diversas mudanças nos perfis identificados.

Os fragmentos de CAVA e VA categorizados na coluna de 3 (três) relação com a aprendizagem são fragmentos classificados em MA ou MP, a exceção em MR apresenta uma crítica à forma como percebia o ensino e aprendizagem: “[...] É... pra mim aprender era decorar, a mesma coisa [...]” (F30 3A MR CAVA).

Esse fato indica que no Perfil Recolocado (perfil anterior às atividades de formação inicial, constituído pelos comentários MR) o pensamento docente dos licenciandos eram direcionados para o ensino demonstrando uma visão bastante restrita quanto à concepção de ensino e aprendizagem.

Os fragmentos categorizados nesta seção (coluna 3) abordam descrições de situações em que os licenciandos compreendem melhor a aprendizagem, entendem sobre os fatores que influenciaram para ocorrer algumas mudanças, refletem sobre as características relacionadas a referenciais teóricos de aprendizagem ou metodologias e estratégias que colaborem com a aprendizagem

favorecendo uma aprendizagem significativa. Apresentamos a seguir algumas dessas situações:

(conceitos que considera para ensinar) Também quando você começa com a turma, você não sabe direito de onde eles vêm, então você tem que tentar passar de uma maneira, dar aula de uma maneira mais fácil pra eles conseguirem entender, pra depois você ir vendo mais ou menos o que que sente dificuldade, na classe que eu dei aula também, se falasse uma coisa muito difícil, às vezes eles paravam de prestar atenção, aí você via que não entendeu, daí tinha que ir lá: Você está entendendo? Daí tinha que explicar... (F2 3A MA CAVA)

Cada aluno vai ter um jeito assim de você fazer com que ele aprenda, porque tem aluno que tem facilidade e outros não, tem aluno que quer aprender, e outros... não adianta, você prepara vídeos e um monte de coisa, só que daí você chega lá e ele não está interessado, aí você fala, você explica, explica, explica e ele fala: Ah, não entendi... Mas não é culpa sua também, às vezes é o aluno que não quer aprender... (F23 3A MA CAVA)

Eu acho que para acontecer isso (aprendizagem) você tem que estudar todo dia, né, todo dia se adequar a uma coisa que você está fazendo, você está mexendo com o solo, daí você já imagina a bactéria que tem no solo, o protozoário que pode causar algum dano em você, então mais ou menos assim, você tem que estar sempre associando, o que você aprende na sua vida, ou o que você está lendo, pra você nunca esquecer, se não você esquece... (F29 3A MA CAVA)

“Ah pra mim funciona assim, você tem que entender qual é a sua matéria para, ao invés de decorar, tentar entender e assimilar alguma coisa pra lembrar mais ou menos depois...” (F27 3A MA CAVA)

Noções sobre o referencial da Aprendizagem Significativa (AUSUBEL, 1978; 2003) discutido em seções anteriores encontram-se bastante presentes nos fragmentos de CAVA.

Ah! As suas aulas (contribuíram para mudar algumas concepções) né [...] Ah! porque você focou aprendizagem significativa, sempre relacionar uma coisa com a outra, daí na faculdade mesmo a gente aprende a... Nossa dá pra relacionar [...]. (F32 3A MR/MA CAVA)

Evidenciamos assim, que ocorre a influência do PPEIC de maneira positiva para os licenciandos no auxílio à compreensão de teorias de aprendizagem de maneira que suas práticas privilegiem a reflexão na prática e sobre a prática (SCHÖN, 1992), Aprendizagem Significativa (AUSUBEL, 1978) entre outros aspectos didático-pedagógicos.

E, finalmente, durante esse processo de reflexão os licenciandos realizam algumas críticas aos próprios formadores e direcionam para o contexto de suas práticas:

Ela (uma professora da graduação) era muito certinha sabe. Então ficava uma aula entediante. Não fazia nenhuma brincadeira, não falava nenhuma coisa engraçada sabe? Então eu acho que isto não dá certo. Tem que usar a linguagem dos alunos né, para chamar atenção, porque hoje em dia está difícil. [...] Eu acho (importante falar a linguagem dos alunos). Uma porque eu acho que você pega amizade mais fácil com eles, porque senão eles pensam: a professora é quadradona, olha, nada a ver. Agora, hoje em dia se você falar... se eu chegar falando certinho na catequese eles vão rir de mim porque [...]. (E2F7 3C MP VA)

Na subseção seguinte iremos apresentar os perfis identificados em PRE, PA e POS.

4.3.1 Análise do Perfil de CAVA e VA

Apresentamos a seguir (quadro 46) a reunião das características de um perfil com as descrições a partir de memórias recolocadas (PRE), do perfil com as descrições de pensamentos atuais (PA) e do perfil após a graduação (POS).

Iremos considerar que um importante fator que interfere nas mudanças entre o perfil PA e POS é a manutenção de atividades que possam conduzir os licenciandos a continuar suas reflexões sobre a prática docente. Assim o fragmento não classificado abaixo da entrevista VA justifica algumas características que permanecem semelhantes entre a coluna PA e a coluna POS da entrevistada.

Não. Não mudou nada. Porque tudo que eu aprendi eu usei durante né. Porque eu não tive contato com alunos depois da graduação. Eu continuei o contato que eu tinha antes né. Então, mudou quando eu comecei as aulas de prática de ensino. Porque daí eu fui... me adaptando o que eu aprendi com eles. Mas depois nada fiz diferente. (E2F2 MP VA)

Apresentamos a seguir o quadro de perfis que reúne as características identificadas durante as discussões sobre os fragmentos das entrevistas analisadas de CAVA e VA.

Quadro 28: Comparação entre o Perfil PRE, PA e POS DE CAVA e VA

	1 ²⁰ (P-S)	2 ²¹ (P-E)	3 ²² (E-S)
PRE (MR)	Superficial; Descontextualizado; Compartimentalizado; Afinidade pelo conteúdo.	Ensino baseado em senso comum; Insegurança; Limitados conhecimentos teórico-metodológicos; Limitados conhecimentos sobre a prática.	Pensamento docente de senso comum centrado no ensino;
PA (MA)	Conteúdos contextualizados; Interessantes; Interdisciplinares; Reflexão crítica sobre as fontes de conhecimento;	Uso de metodologias visando envolver e interessar os alunos; Construção dos saberes da experiência; Reflexões sobre o ambiente de ensino; Adequação da linguagem; Noções sobre referenciais teóricos de aprendizagem; Segurança pessoal; Identificação com a prática docente; Visão de si como professor.	Noções sobre referenciais de aprendizagem e metodologias/ estratégias que favoreçam uma aprendizagem significativa; Consideração sobre conhecimento prévio; Preocupação com a motivação e o envolvimento dos alunos; Compreensão sobre a influência da linguagem utilizada.
POS (MP)	PA (perfil de MA);	PA (perfil de MA); Reflexão crítica sobre o “ <i>senso comum</i> ” e metodologias de outros professores; Contribuições para a formação docente pela interação com outros.	PA (Perfil de MA);

Fonte: do autor

²⁰ Gestão do conteúdo.

²¹ Gestão do ensino.

²² Gestão da aprendizagem.

Com a construção do quadro comparativo foi possível perceber diversas mudanças em relação à gestão das relações ao analisarmos as categorias isoladas e principalmente no exercício de comparação entre os fragmentos caracterizados em MR, MA e MP de CAVA e VA.

O quadro comparativo de perfis demonstra um movimento que parte de um perfil aqui denominado PRE²³, avança para o perfil PA²⁴ e, após um ano de formados situam-se no perfil POS²⁵. A entrevistada apresenta um movimento mais intenso entre o PRE e o PA, porém mantém o progresso na sua concepção de ensino e aprendizagem em POS.

Em comparação às outras entrevistas percebemos regularidades de surgimento de fatores como: a influência social de compartilhamento de experiências, de reflexão sobre as práticas docentes vivenciadas como docentes na educação básica e como alunos durante toda a vida acadêmica; noções de referenciais teóricos em PA e POS desenvolvidos durante o semestre letivo em que as atividades do PPEIC em conjunto com a oportunidade de realizar regências durante o período de estágios supervisionados foram realizados e construção de saberes da experiência contribuindo para a compreensão sobre a importância de se considerar aspectos relacionados ao aluno para favorecer condições para a aprendizagem.

²³ PRE – ou Perfil Recolocado por reunir fragmentos de entrevistas relatando a percepção dos indivíduos sobre suas práticas docentes no início da graduação.

²⁴ PA – ou Perfil Atual por reunir fragmentos de entrevistas com a percepção e ideias dos indivíduos no momento da realização das entrevistas no final da graduação.

²⁵ POS – ou Perfil Após a graduação por reunir fragmentos de entrevistas contendo a percepção e ideias dos indivíduos no momento da realização das entrevistas após um ano da conclusão do curso de Graduação.

5 CONSIDERAÇÕES

No percurso para a realização desta investigação encontramos diversos obstáculos como: a definição de novos referenciais, objeto de pesquisa, desenvolvimento de nova ferramenta de coleta de dados, o tempo etc.

Durante o doutorado diversas escolhas conduziram a uma troca de referenciais teóricos e objeto de pesquisa gerando algumas dificuldades. Apropriar-se de novos referenciais em pouco tempo tornou-se um desafio interessante no decorrer da nova etapa desse doutoramento, porém estabelecer um novo cronograma e cumpri-lo representou algo ainda mais desafiador.

Diante da perspectiva de efetuar uma nova coleta de dados, com ex-estudantes que haviam se afastado da Universidade há aproximadamente um ano, percebemos que teríamos uma tarefa árdua uma vez que para isso seria necessário um novo roteiro de entrevistas além de localizar e entrevistar novamente os sujeitos da pesquisa.

O instrumento de análise de Arruda, Lima e Passos (2011) utilizado nesta investigação permitiu uma organização nos fragmentos das entrevistas dos sujeitos da pesquisa capaz de evidenciar suas relações com o conteúdo a ser ensinado, com o ensino e com os sentidos que estas relações suscitam em relação à aprendizagem dos alunos.

A partir desses fragmentos extraídos das entrevistas, da utilização do instrumento de análise e da ATD realizada com categorias que privilegiam a gestão das relações com o saber (CHARLOT, 2005) em um sistema didático (CHEVALLARD, 2005), revelou-se em nosso trabalho as relações de cada licenciando com o conteúdo, o ensino e a aprendizagem em três momentos distintos intitulados como PRE, PA e POS.

O resultado das análises demonstra um avanço em que, no sentido PRE→PA→POS, os licenciandos adquirem noções sobre o ensino e a aprendizagem, sobre metodologias de ensino, mudam a percepção sobre si (visão de si como professor), desenvolvem maior confiança na prática docente, compreendem melhor os aspectos relacionados aos conteúdos e às suas fontes, percebem que aspectos sociais devem ser considerados no exercício da docência e adquirem saberes experienciais durante esse processo.

Nesse movimento de avanço dos indivíduos, apresentam no perfil PRE algumas características em comum como: conhecimentos de senso comum; atividades e ações centradas no ensino; ignoram aspectos relacionados ao aluno negligenciando o conhecimento prévio e a importância do aluno no processo de ensino e aprendizagem.

No Perfil PA (constituído pelos fragmentos de Momento atual) os licenciandos apresentam preocupações relacionadas à aprendizagem (coluna 3 – relação com a aprendizagem) assim como muitas outras características comuns entre os entrevistados: preocupação em tornar conteúdos interessantes e de maneira a serem mais integrados e interdisciplinares; noções de teorias de aprendizagem; preocupação com o conhecimento prévio dos alunos; consideram o interesse e contexto do aluno como parte do processo de aprendizagem e uma aparente construção de saberes da experiência proporcionando uma superação de inseguranças.

Ainda relacionado aos avanços é possível notar que algumas concepções dos entrevistados permanecem em movimento de MA (constituindo o perfil atual) para MP (perfil do período após a graduação), porém, apesar da curiosidade em entender esse processo que acontece após a formação não temos dados suficientes para alcançar esse entendimento.

Adiantamos que em um esforço final conseguimos perceber uma regularidade na estabilidade de referenciais teórico-metodológicos nos entrevistados que se mantiveram em atividades que envolviam relações de ensino e aprendizagem após a graduação.

Considerando a formação inicial como espaço de transição para a docência percebemos que a disciplina de metodologia e prática de ensino (estágio supervisionado) é importante para a formação docente e, esse primeiro contato com o contexto escolar exerce papel fundamental para a construção do saber experiencial, pois permite a compreensão e reflexão sobre as teorias discutidas e possibilita, sob supervisão, a oportunidade de familiarizar-se com o contexto de atuação docente minimizando o choque com a realidade e os conflitos discutidos neste trabalho além de contribuir para o avanço da concepção do “ser professor”.

Além do período de estágio outros fatores associados à formação inicial contribuem para esse avanço da concepção dos licenciandos sobre a prática

docente, entre eles podemos citar: os saberes disciplinares proporcionados pelas disciplinas da formação, o ambiente de socialização profissional que se constitui na interação entre os licenciandos ou entre estes e os professores da graduação e ainda o ambiente propiciado para que realizem uma análise crítica sobre o ensino tradicional, processo que ocorre quando tomam consciência sobre as limitações desse ensino.

Percebemos que o avanço de algumas duplas em aspectos como os referenciais teóricos e sobre questões metodológicas foram apropriações superficiais ou de tópicos centrais que delimitam apenas noções sobre as teorias abordadas.

Apesar da superficialidade de utilização dos referenciais teóricos adquiridos durante o PPEIC percebe-se a presença e consideração dos entrevistados sobre esses aspectos nos perfis PA e POS demonstrando alguns avanços promovidos pelas atividades do Programa de Prática utilizado.

Embora não exista a necessidade de aprofundar uma discussão sobre a identidade docente, não nos escapa a compreensão de que a formação inicial parece representar um elemento essencial na construção da identidade profissional do aluno. Diversos fragmentos apontaram momentos e fatores que influenciaram na concepção dos entrevistados sobre o “ser professor”.

Seria interessante efetuar novas aplicações com a coleta de entrevistas em outros cursos de graduação ou regiões, observando os critérios de seleção, com a intenção de realizar comparação nos resultados e perceber se as mesmas regularidades apontadas nesse trabalho se repetem.

Finalmente, com esses resultados afirmamos que a utilização do instrumento de avaliação criado por Arruda, Lima e Passos (2011), sob uma nova perspectiva, nos auxiliou a encontrar resultados de pesquisa que, esperamos, possam contribuir com a formação inicial de professores fornecendo dados que evidenciam resultados dos processos formativos desses licenciandos e promovam reflexões sobre esses processos na formação inicial de professores.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. Professor-investigador: Que sentido? Que formação? In: B. P. Campos (Ed.), **Formação profissional de professores no ensino superior** (v. 1, p. 21-31). Porto Alegre: Porto, 2001.

_____. (Org.). **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**. Portugal: Porto, 1996.

ARRUDA, S. de M.; LIMA, J. P. C.; PASSOS, M. M. Um novo instrumento para a análise da ação do professor em sala de aula. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 11, n. 2. 2011.

_____.; BACCON, A. L. P. O professor como um lugar: uma metáfora para a compreensão da atividade docente. **Ensaio**, Belo Horizonte, v. 9, n. 1, p.1-20, 2007.

_____. **Entre a inércia e a busca**: reflexões sobre a formação em serviço de professores de Física do ensino médio. São Paulo: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP, 2001. (Tese de doutorado). 238f.

AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos**: uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Plátano, 2003.

_____. NOVAK, Joseph D.; HANESIAN, Helen. **Psicologia educacional**. Trad. de Eva Nick e outros. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

_____. **Educational psychology**: a cognitive view. New York: Holt, Rineheart and Winston, 1968.

BASTOS, F.; NARDI, R. (Orgs.). **Formação de professores e práticas pedagógicas no ensino de ciências**. São Paulo: Escrituras Editora, 2008.

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

BORDENAVE, J. D.; PEREIRA, A. M. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. 24.ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

CAPELO, M. R. C. **Educação, escola e diversidade cultural no meio rural de Londrina: quando o presente reconta o passado**. São Paulo, 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas.

CARVALHO, A. M. P.; GIL-PEREZ, D. **Formação de professores de ciências**. 5.ed. São Paulo: Cortez. 2001.

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

_____. **Da relação com o saber:** Elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CHEVALLARD, Y. **La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado.** Buenos Aires: Aique Grupo Editor, 2005.

DEWEY, J. **Como pensamos.** v. 1. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

GARCIA, Marcelo. **Formação de professores: para uma mudança educativa.** Porto: Porto Editora, 1999.

GAUTHIER, C.; MARTINEAU, S.; DESBIENS, J. F.; MALO, A. e SIMARD, D. **Por uma teoria da pedagogia:** pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: Unijuí, 1998.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário houaiss da língua portuguesa.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. 1986 p.

KRASILCHIK, M. **Prática de ensino de biologia.** 4. ed. São Paulo: Edusp, 2004.

LABURÚ, C. E.; ARRUDA, S. M.; NARDI, R. Pluralismo metodológico no ensino de ciências. **Ciência e Educação**, v. 9, n. 2, 2003.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica.** São Paulo: Atlas, 1993.

LIPPE, E. M. O.; BASTOS, F. Formação inicial de professores de biologia. In: BASTOS, F.; NARDI, R. **Formação de professores e práticas pedagógicas no ensino de ciências.** São Paulo: Escrituras, 2008.

LUDKE, Menga. O professor, seu saber e sua pesquisa. **Revista Educação & Sociedade.** v. 22 n. 74. Campinas. 2001.

MAISTRO, Virginia Iara de Andrade. **Formação inicial:** O estágio supervisionado segundo a visão de acadêmicos do curso de ciências biológicas. 2012. 203p. Tese (Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva.** Ijuí: Ed. Unijuí, 2007. 224p.

_____. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

NONO, M. A.; MIZUKAMI, M. da G. N. **Processos de formação de professoras iniciantes.** 2006. Disponível em: <<http://www.anped.org.br>>. Acesso em: 10 jan. 2012.

NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1995.

OHIRA, Márcio Akio. **Formação inicial de professores para o trabalho interdisciplinar**. 2006. Dissertação de Mestrado em Ensino de Ciências – Universidade Estadual de Londrina.

_____; BATISTA, I. L. **Formação inicial de professores para a interdisciplinaridade escolar**. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 5., 2005, Bauru. Anais do V Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências. Bauru, 2005. 1 CD-ROM.

PACCA, J. L. A.; VILLANI, A. Un curso de actualización y cambios conceptuales en profesores de física. **Enseñanza de las Ciencias**, v. 14, n. 1, p. 25-33, 1996.

PASSOS, M. M. **O ser professor de matemática e a reconstrução da subjetividade**: estudo realizado com alunos do 1º ano do curso de Matemática da Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2004. Março/2004, 160p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Comunicação e Artes – CECA – Universidade Estadual de Londrina.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. 3. ed. São Paulo: Cortez. 2008.

_____. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

SCHÖN, D. A. Formação de professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Coord.) **Os professores como profissionais reflexivos**. Lisboa: Publicações Dom Quixote. p. 79-91, 1992.

_____. **The reflective practitioner**. Londres: Temple Smith. 1983.

_____. **Educating the reflective practitioner**. São Francisco, CA: Jossey-Bass. 1987.

STENHOUSE, L. **Investigación y desarrollo del curriculum**. Madrid: Morata. 1984.

_____. **An introduction to curriculum research and development**. Heinemann: London, 1975.

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

_____; LESSARD, C e LAHAYE, L. Os professores face ao saber. esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria & Educação** n. 4. Porto Alegre: Pannônica, 1991.

_____. RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação e sociedade**. Campinas: Unicamp, v. 21, n. 73, dez. 2000.

VILLANI, Alberto ; PACCA, J. L. A. . Como avaliar um projeto de pesquisa em educação em ciências. **Investigações em Ensino de Ciências** (Online), Porto Alegre, v. 6, n.1, p. 21-44, 2001.

ZEICHNER, K. M. **A formação reflexiva de professores, ideias e práticas.** EDUCA: Lisboa, 1993.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Roteiro Semiestruturado de Entrevista

- 1 – Qual é o seu nome?
- 2 – Vocês já deram aulas além dos estágios? Por quanto tempo? Quando?
- 3 – Quando pretendem ensinar um tema em Ciências em uma turma regular do ensino fundamental ou médio, que conceitos (referenciais teóricos/metodologias/conteúdo/contextos/dificuldades/etc.) quando pretendem ensinar um determinado tema como “Sistema Respiratório” para uma turma da educação básica (antigo ensino fundamental e médio) levam em consideração?
- 4 – Conte como você provavelmente abordaria temas em Ciências no início da graduação. Haveria diferenças em como faria hoje? Quais são elas?
- 5 – (se não houve) Por que não houve mudanças? Na sua opinião deveria? haver mudanças? Esperava por mudanças? Faltou algo?
- 6 – Vocês se lembram de algumas situações específicas que podem ter influenciado na sua percepção do processo de ensino e/ou de aprendizagem?
- 7 – O que é ensinar para você? Como ensinar um determinado conceito? Em sua opinião, quais condições são necessárias para se ensinar?
- 8 – O que é aprender para você? Como você aprende? Como você acredita que as pessoas aprendem – da mesma forma que você ou de outra forma? Quais condições são necessárias para que ocorra o aprendizado?
- 9 – Essas ideias de ensino e de aprendizagem que vocês expressaram há pouco, sempre foram assim ou elas foram mudando com o tempo? Como eram, você se lembra, conte-me sobre o que você pensava sobre o ensinar e sobre o aprender.
- 10 – (Caso tenha se modificado) sofre modificações constantes ao longo da sua vida ou mais recentemente tem mudado com maior frequência?
- 11 – (Caso tenha se modificado) Que fatores parecem ter contribuído para que essas mudanças tenham ocorrido?

Termo de consentimento esclarecido

Nós, abaixo assinado, consentimos a publicação parcial ou total dos dados referentes à pesquisa conduzida por Márcio Akio Ohira, coletados durante as atividades realizadas durante nossa formação inicial desde que nossas identidades não sejam reveladas.

Aluno:

CPF

Aluno:

CPF:

APÊNDICE B

Roteiro Semiestruturado da Segunda Entrevista

1. Identificação

1.1 Qual é o seu nome?

2 – Questões sobre a concepção após a graduação

2.1 – Após a graduação em que tem atuado profissionalmente?

2.2 Percebeu alguma mudança em suas práticas docentes comparando atualmente com a época da graduação?

2.3 – Sobre seu conceito de Ensino e de Aprendizagem: algo mudou desde o final de sua graduação?

2.4 – Você consegue recordar de situações ocorridas no período de estágio do ensino fundamental? Comente.

2.5 – Considera importante essas situações? Comente.

2.6 – Você consegue recordar de algo da sua graduação que tenha contribuído para sua formação docente?

3. Sobre a graduação

3.1 – Poderia descrever as etapas de como você **preparava** o conteúdo/aulas e se preparava? Com o que se **preocupava**?

3.2 – Como delimitavam o **tema**, onde procuravam e o que iriam desenvolver com ele? Gostava de trabalhar com os conteúdos de Ciências? Havia alguma motivação pessoal? Na construção do conhecimento sobre o tema havia interação/convívio/relação com outras pessoas ou grupos (1C)?

3.3 – Como ensinava? Por quê? Como se sentia? Gostava? Como lidava com os alunos? Como gerenciava o ensino?

3.4 – O que achava necessário para que acontecesse a aprendizagem? Preocupava-se com os alunos? Como se sentia? Como gerenciava os trabalhos?

4 – Esclarecimentos adicionais da primeira entrevista

5 – Questão sobre o período de prática de ensino

5.1 – Gostaria de fazer sugestões, discutir ou comentar sobre algumas atividades ou sobre a prática de ensino?

Termo de consentimento esclarecido

Eu, abaixo assinado, permito a publicação parcial ou total dos dados referentes à pesquisa conduzida por Márcio Akio Ohira, coletados durante as atividades realizadas durante minha formação inicial e nesta entrevista desde que minha identidade não seja revelada.

Nome:

CPF/RG:

APÊNDICE C - ENTREVISTA DE TASI

Entrevista TA/SI

SIGLAS:

E2 – sigla que precede o fragmento e que indica que o fragmento pertence à segunda entrevista realizada com o sujeito(s).

F – fragmentos seguidos de numeração crescente conforme surgimento e codificação.

1, 2, 3 / A, B, C – Classificação na Matriz

MR/MA/MP – classificação que indica momento e concepção do entrevistado.

- MR para concepção no momento recolocado

- MA para concepção no momento da entrevista 1

- MP para concepção no momento da entrevista 2

TASI – entrevista da dupla TA e SI

TA:

- Passa o vídeo viu...

Márcio:

- Isso, então, para facilitar na transcrição, qual é o nome de vocês?

SI:

- SI...

TA:

- TA

Márcio:

- Vocês já deram aulas além dessas que constam no estágio curricular?

SI:

- Não...

TA:

- Não, aula não...

Márcio:

- O que você hesitou? Alguma outra atividade semelhante?

TA:

- É, em como escolas, com alunos também, mas em palestras e oficinas, mas em uma situação de sala de aula mesmo, não...

Márcio:

- Ok... Bom, quando pretendem ensinar um tema em ciências, em uma turma regular de ensino fundamental e médio, que conceitos levam em consideração? Qualquer tema em ciências...

SI:

- Como assim, tipo...

Márcio:

- Ó, quando vocês vão ensinar algum tema qualquer em ciências, numa turma de ensino fundamental e médio, o que vocês pensam, quando vão fazer isso?

TA:

Bom, quando, quando... Qualquer tema que eu vou tratar em ensino, porque ciências a gente consegue relacionar muito à vida do aluno, da pessoa que a gente tá ensinando, então tipo, é corpo humano, é a natureza ou é um bichinho que ele tem em casa (F1 1A MA), então eu pelo menos procuro... Como é tudo “vida” né entre aspas (F2 1A MA), eu procuro relacionar primeiramente começar falando sobre alguma coisa que eles conhecem, é... Sei lá, sempre mostrando. Ai, sabe aquilo? Sei... Então... Pra depois, eu acho que o conceito contextualização é a primeira coisa que eu penso, outros métodos depois... (F3.1 2A MA TASI)

-

SI:

A igual eu estava falando pra você, quando... Quando a gente teve aquela... Aquela dinâmica lá que você fez, eu acho que até mesmo antes de tentar contextualizar assim, eu tento me situar na sala de aula, eu vejo assim, o que interessa mais os alunos, o que eles gostariam de aprender mais, pra tentar direcionar minha aula, pra tornar um pouco mais interessante pra eles (F4.1 2A MA TASI / F4.2 3B MA TASI), por mais que eles não gostem tanto, eu acho que eu prefiro primeiro me situar na sala assim, pra depois... Até mesmo por isso que a gente tem que conversar antes com eles, perguntar as matérias que eles gostam, daí dentro de ciências, se eles gostam de plantas, gostam de bicho, gostam de ver gente morta... (F5.1 2A MA TASI E F5.2 3B MA TASI)

Márcio:

- Ok... É... Sobre essa disciplina de metodologia e prática de ensino, vocês entenderam o que deveria ser feito durante as atividades propostas, ou tiveram dúvidas durante a execução?

TA:

- Na nossa... Na atividade prática?

Márcio:

- É, todas as atividades relacionadas à prática de ensino...

TA:

- Acho que foi bem claro, tranquilo... A gente teve um acompanhamento seu, foi tranquilo...

Márcio:

- Então se vocês fossem pensar, é... Que vocês estão, vamos imaginar que vocês estão, no início da graduação de vocês, pensa...

TA:

- É tenso...

Márcio:

- Como, como seria uma aula que vocês dariam, é na mesma turma que vocês deram hoje, mas, se vocês estivessem no início da graduação de vocês? Como seria essa aula?

SI:

Ridículo... Ai não sei, eu acho que acabaria sendo bem superficial assim, em questão de conteúdo, eu iria ter... Porque a gente acaba procurando as coisas além do livro didático...(F6 1A MR TASI) Eu não iria ter muito recurso, por exemplo, imaginaria... Eu dei aula de artrópodes, eu não imaginaria de ir até a Laila pedir uma caixa, então acho que seria bem pior assim o conteúdo, em questão de lidar... (F7 2A MR TASI) Pior ainda eu acho... Eu acho até por questão de... Eu tinha, eu acho que quando eu entrei eu tinha uns dezessete, dezoito anos e eu nunca fui de lidar bem assim com as pessoas sem xingar... Falar assim: ai cala a boca... A gente tem que: Por favor, você pode ficar quieto, por favor, você pode ir para o seu lugar? (F8 2C MR TASI)

TA:

Acho que além do que a SI falou, que eu também não teria um... Uma né... Na questão do conteúdo, eu acho que eu não teria um... Preparo psicológico sabe, pra lidar com eles, porque eu era muito imatura, ainda sou, mas eu era ainda mais, e eu me sentia muito adolescente quando eu entrei (F9 2B MR TASI), então eu iria me igualar a eles, e eu não iria conseguir dar ordens para pessoas que, eu me achava quase que no mesmo... Sabe? Hoje eu entro em uma sala de aula e vejo que não tem... Que não tem como, eu já vivi aquilo, mas já passou e hoje eu estou em um outro naipe né... Um outro naipe, tal... (F10 2B MA TASI) Só que quando eu entrei na faculdade

eu me via como uma adolescente, da escola e tudo o mais, então eu não iria conseguir separar as coisas e ficar ali na frente dando aula... (F11 2B MR TASI)

SI:

É bastante psicológico né, porque até agora mesmo, eu entrei em pânico, de imaginar eu estar na sala de aula, na frente de trinta alunos que eu nunca vi na minha vida, e que iriam acabar comigo... Mas iria ser pior... (F12.1 2B MR TASI F12.2 2C MR TASI)

TA:

- Iria ser muito pior, eu acho que eu iria sair gritando todos os dias: Socorro... Ou então eu iria me juntar a eles assim, iria ficar conversando com eles... (F13 2B MR TASI)

SI:

- Psicológico né...

TA:

- É...

Márcio:

- Como que vocês veem a questão metodológica, o desenvolvimento da aula, nessa época né, como seria?

SI:

- Eu acho que a gente não pensaria em vários pontos que pra gente... Que a gente acha: Ai, isso é fácil, o professor não deve ter... Mas não, a gente não iria pensar... A gente iria pensar em chegar em sala de aula, e dar aquele conteúdo (F14 2A MR TASI), e daí você iria ficar fazendo o quê? O que fazem com você, repetindo, repetindo, repetindo, até decorar (F15 2A MR TASI), você não iria chegar no aluno e tentar incentivar ele a pensar, a fazer dar a resposta pra você ao invés de você dar a resposta pronta, você iria chegar e iria usar o quadro, escrever matéria, escrever matéria, escrever matéria... Dar aquilo e acabou, você não iria pensar em fazer uma dinâmica, uma coisa diferente (F16 2A MR TASI), usar outras matérias, esse tipo de coisa...

TA:

- Eu também, eu acho que eu iria apelar pra questão mais rápida, mais prática, mais... Aí eu iria passar texto, com certeza, não iria... (F17 2A MR TASI) Eu podia até procurar assim, ter a ideia: Aí eu podia levar isso, podia levar aquilo, a mas não sei... (F17 2A MR TASI) Eu iria ter uma insegurança em inovar e tentar mostrar alguma coisa diferente, um recurso diferente, audiovisual, mostrar né, ilustrar pra eles alguma coisa na mão, mostrar... Olha isso daqui gente, é um esquilinho e tal... (F19 2B MR TASI)

SI:

- Eu acho até que no começo mesmo do estágio, tipo a gente achava que a gente iria chegar lá, iria passar o conteúdo, e eles aprendendo ou não, a gente iria... A gente iria sair da sala de aula... (F20 2A MR TASI) Daí eu até lembro aquilo que você tinha falado, que era muito melhor a gente dar as nossas dezesseis, quinze aulas sobre a mesma matéria e que eles aprendessem, do que se a gente desse, tipo, cinco capítulos e nada... Então eu acho que isso pra gente... (F21 3C MR TASI) Porque a gente acha: Meu, eu tentei... A gente tem que dar aquele conteúdo, tem que acabar aquele conteúdo e acabou, (F22 2A MR TASI) mas aí eu acho que dá uma tranquilizada, você saber que não tem problema você demorar um pouco mais pra eles aprenderem...

TA:

- Eu acho que na questão do professor, no aspecto visual dele e tal, eu não... Eu não me colocava assim... Eu não via maldade nos alunos, porque eu já trabalhava com alunos em outra situação, mas eu nunca me preocupei muito em: Ai meu Deus, nossa, será que a minha blusa tá muito curta, será que isso, que aquilo... E depois a gente vendo, e vendo com você primeiro né, as questões metodológicas, e depois observando as aulas né, a gente via: Nossa, olha só, aquele detalhe tá chamando atenção, aquele cabelo, aquela coisa... Então a gente, agora eu busquei ser o mais básica, sem nada pra chamar a atenção possível, porque um dia que eu fui com um tênis simples da *Nike*, eles: Olha a professora tem um tênis da *Nike*... Ficaram a aula inteira falando: É professora, você é mala hein professora... Eu falei: Gente, não tem nada, é um tênis simples, é o tênis mais simples da *Nike* se duvidar, e eles chamaram a atenção por tudo... O cabelo seu se não vem um dia preso... Então eu tentei ser igual assim, não mudar sabe... Tanto é que a minha calça, eu procurei usar, não mudar... Porque eles estavam... No dia que eu mudei a calça... (F23 2C MR TASI)

SI:

- Mas daí eles iriam zoar você porque você só usa a mesma calça...

TA:

- Não, não mas eu procurei não mudar o padrão entendeu, porque teve um dia que eu mudei... Eu coloquei uma outra calça que não tinha bolso e tudo o mais, e eles... É... Eu tive uma situação muito chata, que foi o dia que eu saí chorando, que eu chorei na frente deles, que eles começaram a falar, a brincar não sei o que, e me desrespeitar, e eu fiquei brava, e o menino falou

pra mim: Professora, você não quer que a gente olhe pra sua bunda, vem com uma calça de moletom larga... Entendeu? E eu gente... Eu estava de jaleco e tudo o mais, e eles olham, eles notam, então antigamente eu não me preocupava com isso, e eu não faria... Não teria esse cuidado em evitar, brinco aí é que tá... (F24 2C MR TASI) Mostrar *piercing*, mesmo que eu não tenha, mas eu não teria essa preocupação, e hoje... E nessas aulas eu tive muito, eu procurei ser o mais básica, sem chamar a atenção dos alunos...

SI:

- Até porque a gente não entende né, quando fala que o professor tem que cobrir tatuagem, professor tem que cobrir *piercing*... Fala assim: Mas pra que gente? Pra gente é normal né, agora você entra em uma sala, de criança... Não é normal assim pra eles, é uma coisa diferente...

TA:

- Repara em tudo... e eles, eles, é... Acabam seguindo muito o que o professor tá fazendo, principalmente porque a gente é jovem, a gente fala a linguagem deles, a gente faz graça com eles, então... Eles acabam assim... Porque eu lembro uma vez que, eu comecei a perceber isso nesse dia, que eu tinha um pequeno alargadorzinho na orelha, bem basiquinho, eu usava transparentinho, você lembra? Ele tinha o número seis assim, era mais ou menos assim, nessa orelha, e eu não tirava pra ir dar as palestras, as oficinas, no caso eram as oficinas, no projeto da P primeiro projeto né, e eu não tirava, eu ia com ele, eu ia com o cabelo preso em dia de calor, e um dia um aluno falou pra mim: Professora, que da hora, vou pedir pro meu pai fazer um igual ao seu... Daí eu falei... Eu fiquei sem o que falar pra ele, falei assim: Não, mas não faz isso e tal... Daí eu tentei explicar pra ele, mas foi a pior coisa que eu fiz foi tentar explicar, que a minha orelha era rasgada... Porque realmente, eu só coloquei um alargador porque a minha orelha é super-rasgada, e um dia eu fui brincar, colocar e coube, um pequenininho, aí eu fui aumentando, coloquei um dois, coloquei o quatro, coloquei um seis, e fui colocando, e eu fui tentar explicar isso daí pra ele, e ele não entendeu nada, ele só falou que era da hora ter um alargador na orelha... E queria: Professora eu achei mó legal, vou falar pro meu pai, pra eu colocar um igual ao seu... Sabe então eu comecei a perceber que eles veem a gente como um exemplo sabe, eles veem a gente como um diferencial, porque a gente está na faculdade, porque a gente... (F26 2C MR TASI) As meninas veem também, se elas não sentem raiva da gente por estarmos ali né, querendo chamar a “atenção” entre aspas, elas vão se tornar nossas amigas, porque olha, elas estão na faculdade, é legal, e a gente acaba ficando amiga, e isso é muito importante...

Márcio:

- E hoje como seriam essas, é... Como vocês abordariam esses temas assim, há diferenças?

SI:

- Bastante...

Márcio:

- Quais são essas diferenças?

SI:

- Eu acho que é basicamente isso que a gente estava falando, que a gente iria tentar contextualizar mais, a gente iria insistir mais em uma ideia... (F27 2A MA TASI) Igual esta, você contextualizou, ele não entendeu, às vezes você insiste naquela ideia, mas você ir lá e dar um outro exemplo pra ele (F28 3A MA TASI), então eu acho que seria mais nesse sentido, eu acho que a gente pesquisaria mais, se prepararia mais pras aulas, pra gente: **Aí tipo se ele não entender desse jeito, eu tenho que ter uma carta na manga assim, pra ver se ele aprende do outro jeito, se ele não entender daquele jeito, então tem que...** (F29 3A MA TASI) Então você tem que ir meio que com umas cinco aulas preparadas na sua cabeça, eu acho que antes a gente falava assim: Ah tá, plano **a** e plano **b** e acabou...

TA:

Ou nem isso né, eu vou chegar lá e vou passar, se fizer pergunta fala: Olha, na aula que vem eu trago pra você e tal.. (F30 2A MR TASI). E não, hoje a gente busca responder e tal, responder aquilo na hora sabe? Poder... Estar preparado o suficiente pra não falar: Olha, na aula que vem eu tenho que explicar pra você, porque na verdade, eu dei uma estudada, mas eu... Entendeu? Você está ali pra ensinar, então acho que essa questão aí é verdade, eu acho que a gente prepara na cabeça: Poxa, eu vou explicar assim, mas se por acaso alguém não entender, eu tenho que ter um outro método pra... (F31 2A MA TASI) Então espera aí, vamos lá, **sabe aquilo lá e tal, e buscar, eu acho que a contextualização é uma coisa que eu adquiri** (F32 3A MA TASI), **pra tudo que eu falo pros outros, até pra uma pessoa... Pra minha avó, que às vezes não entende muito bem o que eu estou falando... Querendo dizer, e eu acho que é pra vida, porque a gente acaba fazendo, vendo na sala de aula que é muito instantâneo, quando o aluno não está entendendo, a gente busca alguma coisa dele, sabe lá no sítio onde você mora? Sabe lá no**

chão? Você já viu que a terra é vermelha, então, o que é aquilo? Sabe que terra é aquela, que solo é aquele? Entendeu? Então você faz uma associação que é pra vida também, você acaba levando isso, contextualização, os modos e tal... São os principais acho que hoje... (F33 3A MA TASI)

SI:

Só que isso eu acho que é mais com o tempo assim, à medida em que você vai conhecendo o aluno, daí você já sabe: Ai, aquele aluno, ele tem uma vida assim, e eu acho que é esse tipo de coisa que a gente não tem no estágio, porque a gente chega assim no meio do ano, já chega querendo “mandar” entre aspas, olha, vai ser assim, assim, assim, e acho que não chega a dar tempo de você conhecer muito, de saber o jeito deles, porque às vezes eles mudam o jeito por ser você que está dando aula... (F34 2C MA TASI)

TA:

- Por mais que a gente faça atividade pra conhecer e tal, você acaba sabendo, aquele ali, você guarda assim, aquele ali, ele falou que mora no sítio e tal, dá pra fazer alguma coisa, dá pra ver que aquele... Sabe você vê características sabe, mas você vê que são trinta alunos, você não consegue guardar de todo mundo, você acaba... É muito ruim isso, mas eu pelo menos, eu acabei conhecendo muito bem os mais bagunceiros e os mais inteligentes, aplicados, os meios termos que ficam ali anotando e tal, mas que não são muito... Não conversam demais, mas que também não puxam saco demais, eu acabei tipo, eu sei o nome deles, eu aprendi o nome deles, mas tinha gente que eu demorei assim, quase todas as aulas pra saber o nome entendeu, então você acaba dando ênfase em um aluno ou outro entendeu, é complicado, mas é seu consciente...

SI:

- Mas isso é a dinâmica da sala né, não é uma coisa que você não prestou atenção neles, entre aspas, porque você vai ficar ali em cima da pessoa se ele não está nem aí, entendeu? Você tem que cuidar dos bagunceiros, você tem que mandar eles pararem de bater na sala, e os outros inteligentes, eles têm perguntas pra fazer pra você...

TA:

- É difícil, porque você não tem tempo o suficiente pra chegar nele e falar: Olha, você não está perguntando, está acontecendo alguma coisa, você pode até chamar à parte, mas tipo, você não tem um tempo pra ficar ali: Olha pessoal, faz não sei o que... A gente tem uma aula, no máximo duas, eu tinha duas aulinhas picadas, uma e uma, até organizar tudo, meu eu vi que tinha gente que estava no cantinho jogado quietinho, não queria fazer nada, ou fazia e

não... Sabe, e eu falava gente, eu queria tanto poder conversar com cada um deles sabe? Parar uma aula, e mandar todo mundo pra fora e ir chamando sabe, do jeito que você está fazendo aqui, chamar um por um: E aí, você está gostando, eu queria ter o que cada um achou da minha aula, mas não tem como, eu fiz no final, pedi pra cada um deles colocar no papel...

SI:

- Mas eles não levam muito a sério...

TA:

- O que eles não acharam legal, me dar uma dica pro ano que vem quando eu for dar aula, falei ano que vem eu vou dar aula de novo, eu queria que vocês me dessem dicas, coisas que foram boas e o que não gostaram tanto, eles fizeram cartinha de amor pra mim, todos: Ah, porque a gente não sei o quê... Aí então eles não entenderam o propósito... Não estão entendendo...

Márcio:

- Você se lembra de alguma situação específica, que pode ter influenciado na sua percepção desse processo de ensino e aprendizagem? Situações específicas...

SI:

- Alguma coisa aconteceu que...

Márcio:

- Que tenha influenciado em como vocês pensam que é, o ensino, a aprendizagem...

SI:

Aí, assim, eu percebi que quando eu levei por exemplo a caixa lá, da Laila, eles se interessaram mais (F35 3A MA/MR TASI), fizeram bastante pergunta, porque você tinha um monte de inseto, daí eles perguntavam: Qual que é esse? Daí eles até perguntaram: Ai professora, é esse que faz isso, faz aquilo, que nem você acabou de comentar? Daí eu falei não, esse daí são todos que fazem, então tipo é uma coisa a mais, então você vê que levar alguma coisa diferente pra eles, eles vão aprender mais, eles vão lembrar mais daquilo (F36 3A MA TASI), mas não é toda matéria, todo conteúdo que você consegue fazer isso (F37 1A MA TASI), então eu acho que eles aprendem mais por ser diferentes sabe, às vezes nem é tão interessante, às vezes eles nem se comportam, cheguei a fazer jogos assim com eles, só que eles se preocupavam mais assim em sair correndo e responder primeiro do que em aprender, mas eu acho que isso também vai do aluno né, da questão do interesse... (F38 3B MR TASI).

TA:

Então, eu achei... Eu vi assim que eu pude perceber, foi uma atividade que eu passei, que eu acho que foi até na avaliação, que eu dei uma folha com palavras cruzadas e tal, e de primeira mão, depois eu fiquei pensando comigo: Poxa, palavras cruzadas, o que vai adiantar? Eles vão achar as palavras só que eles não vão entender, eles não vão associar assim associar o que eu ensinei (F39 3A MR TASI), daí foi, passou, eu falei bastante, quis frisar o nome das estruturas, aqui é tubo uterina e tal, tal, tal, tal, e coloquei todos os nomes nas palavras cruzadas, na outra aula que eu continuei o assunto, só que eu mudei o foco, eu entrei pro tema de DST, então eu já não ligava mais diretamente ao sistema genital né, aí, é, o aluno perguntou pra mim: Professora, isso daí ocorre onde mais ou menos? Daí eu falei assim: Ah, esse daqui pode, é... Esses ferimentos podem ocorrer ali na região de tal, tal... A professora, aquele lá que você colocou no, nas palavras cruzadas que a gente achou o nome, como que é o nome mesmo? Daí eu falei: Então, como que é o nome mesmo? Daí ele ficou, ficou... Daí um falou assim: É testículo! Daí eu falei não, não é o testículo, aí eu vi que depois, com aquela atividade, eles guardaram os nomes, glândula, testículo, tubo uterina, ovários, só que tipo, eles, estava faltando associação, então depois quando eu retomei na outra aula, eu até saí do foco pra poder retomar um pouco com eles pra ver, tipo eles conseguiam associar: A professora, então aí que é aquilo lá que você colocou... Tipo, palavras que eram desconhecidas pra eles, então foi assim, uma atividade que eles tiveram que achar, ler, guardar isso, ajudou pra memorização, vi que não ajudou pra aprendizagem significativa, porque eles não estavam associando até então, mas depois eu associando com eles, eu vi que tipo, essas coisas de fazer eles gravarem, e depois mostrar: Estão vendo aquilo que vocês gravaram ontem? Isso daqui... Pronto, eles começam já: Ahn, então é isso... Então acho que isso foi legal eu vi que deu pra eles aprenderem mesmo... (F40 3A MR TASI)

Márcio:

- Ok... O que é ensinar pra vocês?

SI:

- Que profundo...

TA:

- É...

SI:

- Calma que eu tenho que refletir um pouco... Ah, eu acho que ensinar é você passar um conhecimento né (F41 2A MA TASI), mas não é só o conhecimento de ciências, é de como lidar com as pessoas também, porque você está lidando na sala de aula, você vai ver situações que você não vê no seu dia a dia, (F42 2C MA TASI) você não está acostumada a ter que separar uma briga dos seus alunos, você não está acostumada a ter que ficar falando: Você pode respeitar seu coleguinha? Você não está acostumada a isso, então acho que é você passar um conhecimento, por mais que a gente seja novo assim, mas você passar uma experiência pra ele sabe, que não é daquele jeito, que pode ser diferente, que se ele não gosta que está aí, ele pode mudar... E inclusive ensinar mesmo a matéria, passar o conhecimento teórico pra eles...

TA:

- Eu acho que ensinar, é isso, é desse jeito também, eu acho... Também é assim, uma pessoa, tornar uma pessoa que, como eu posso falar... Tipo você passar pra uma pessoa uma coisa que ela desconhece, ou então que ela conhece mas ela tem uma visão diferente da coisa, acho que assim, eu posso achar, é... Algum termo é esse, mas se você chegar e disser que o termo tem um outro significado pra você, porque pode acontecer de eu achar que é assim, e você achar que é assado, assim como tem autores que, cada autor diz uma coisa, então cada um acredita no que diz, você me falar o seu ponto de vista, eu vou estar aprendendo, você vai estar me ensinando, eu acho que até mesmo em uma conversa, todo dia a gente tá aprendendo alguma coisa, todo dia a gente tá ensinando alguma coisa, se a gente tá ensinando alguma coisa errada, se a gente tá ensinando alguma coisa certa, isso daí já não diz respeito, mas você contar pra uma pessoa o que você fez no fim de semana, você está ensinando alguma coisa pra ela, porque ela vai estar adquirindo um novo... Uma novidade, ela vai estar vendo o que aconteceu e ela vai tirar as conclusões dela a respeito do seu fim de semana, ela vai falar: Puts, eu aprendi que... Tudo leva a um aprendi que, porque acaba levando: Puts, olha, aconteceu isso, isso e isso... Você tira uma conclusão dizendo: Olha, ela acabou ficando bêbada, ela podia muito bem ter ficado assim: Olha, eu vou me preocupar porque a próxima vez que eu for no meu final de semana eu vou procurar não fazer o que ela fez pra não ficar bêbada, então você aprendeu com ela, com a experiência dela, que ela fez alguma coisa que não foi muito legal não deu muito certo, ou foi muito bom porque ela ficou bêbada, isso pode ser muito bom, e você aprendeu que você pode seguir os caminhos dela, pra conseguir isso, ou não, você pode deixar de seguir, então eu acho que toda hora você está aprendendo alguma coisa, e ensinando também... Não sei se eu fui clara... Não...

Márcio:

- Por outro lado, o que é aprender?

TA:

- É você... É...

SI:

- **Eu acho que é você obter tipo, todas as informações (F43 3A MA TASI)** que são passadas pra você, sem querer ou não, porque eu acho que a gente aprende mais sem querer do que querendo né...

TA:

- Informações novas né...

SI:

- E você utilizar aquilo de alguma maneira na sua vida, no sentido de se torna você uma pessoa melhor, se torna você uma pessoa pior, se torna você uma filha melhor, uma amiga melhor, uma estudante melhor, eu acho que aprender é você ir convivendo e ir fazendo suas experiências assim, o que dá certo, e você saber selecionar né, porque não adianta nada você ter experiências boas, experiências ruins, e você não saber: Ah, aquilo foi bom pra mim, posso fazer de novo, aquilo foi ruim, nunca mais vou fazer aquilo... Então acho que aprender é... É isso...

TA:

- E aprender... Você aprende uma coisa que marca, você nunca aprende uma coisa que passa, eu estava falando com a SI essa semana: SI, tem tanta coisa que aconteceu na minha vida há três anos que eu não lembro... Simplesmente não lembro... Às vezes meus amigos falam assim: TA, você lembra aquele dia? O que eu não lembro eu não fiz, eu brinco ainda né... E tipo, é, o que acontece, tem coisa que passa no nosso dia, que no fim do dia a gente não vai lembrar, e no outro dia a gente não vai se dar conta, mas tem coisa que passa no nosso dia, que você vai lembrar daqui dez anos, você vai falar pra mim: Você lembra daquele dia a gente sentado e conversando sobre o que é aprender? Eu vou falar: Puts, eu sei, eu lembro, porque marcou de alguma forma, então **toda aprendizagem, toda aprendizagem, ela tem que ter um ponto forte pra poder te chamar atenção em alguma coisa, por isso que a gente tem que relacionar isso, o que a gente leva no dia a dia (F44 3A MA TASI):** Puts, a SI me falou alguma coisa importante, eu vou marcar, vai ficar marcado pra mim, eu aprendi, ficou lá dentro, ficou na minha caixinha, qualquer hora que eu quiser, eu abro e lembro, agora tem coisa que se perde lá dentro, que eu acho que sai de lá pra mim... porque eu divido meu cérebro em caixinha sabe, em gavetas assim, daí eu vou abrindo que eu vou... Aí tem gaveta que

eu abro, que estão as duas juntas, é muito estranho porque eu tenho uma visão do meu cérebro assim... Do meu pensamento muito diferente, passa muita coisa, tem coisas que estão juntas sabe, estão anexas como diz o Márcio, então você abre uma gaveta e abre outra, daí as duas coisas que têm dentro das gavetas estão relacionadas, então estão próximas, mas têm coisas que estão lá longe, então a biologia pra mim, até agora, é... **Eu não conseguia fazer relação de uma coisa com a outra, de uma matéria com a outra, e agora eu consigo fazer relação do Parasita com Vertebrado, Fisiologia com isso, da metodologia com tudo, porque daí você fala, sistema respiratório, meu Deus do céu... Então eu não conseguia isso, eram gavetas separadas, era uma aprendizagem isso, eu levava a aprendizagem tipo, coisas aqui, coisas ali, só que era muito mais difícil, porque eu aprendia aqui, e botava a outra informação que deveria estar junta, ali, então tipo, se as duas não andam juntas, não é uma aprendizagem boa, porque são duas aprendizagens soltas, (F58 2A MR/MA TASI)** e você fala: Aí, eu sei tudo sobre sistema respiratório, legal, e sobre os gases poluentes? Nada a ver, não tem nada a ver, estou falando de outra coisa... Não, não estou falando de outra coisa, eu estou falando de uma coisa que pode causar uma bronquite em você, e aí? Te causa uma doença respiratória, e aí? Você não se preocupa com isso, tipo, tinha coisas separadas entendeu? Então aprendizagem é isso, tudo o que você está vendo, marca a sua vida, se não marcou, não é aprendizagem...

Márcio:

- Ok, e que condições são necessárias para se aprender?

SI:

- Dentro de uma sala de aula, você está falando?

Márcio:

- Pode ser...

SI:

- Acho que se for dentro de uma... Pra você aprender, ou para o aluno aprender?

Márcio:

- Pra você, pro aluno...

SI:

- Aí eu acho que se for ver dentro de uma sala de aula, primeiro tem que ter respeito (F45 2C MA TASI) né, eu acho que é uma coisa que, igual a TA falou, que aconteceu aquilo com ela, que ela chegou em casa e me contou, era uma coisa assim, que tipo, você acaba não sendo o mesmo professor de antes, você acaba chegando pros... Aí, também pra essa turma aqui, vou chegar assim e vou jogar o conteúdo, acho que também tem que ter bastante interesse do aluno, porque tem aluno que por mais que você leve a coisa mais legal do mundo pra sala de aula, ele ainda pode olhar pra você com aquela cara tipo: O que você está fazendo aqui, o que eu estou fazendo aqui?(F46 3B MA TASI)

TA:

- Que eles não veem interesse de estar ali né...

SI:

- Eu acho que tem que ter um preparo muito grande do professor, porque quando a gente, a gente como aluno, a gente vê o professor dando aula, você fala assim: Aí é fácil, ele fez uns topicozinhos lá, e agora fica falando, mas não é fácil, então acho que o preparo do professor é bem importante... (F47 2A MA TASI)

TA:

- Eu acho também é... Para o aluno poder aprender, eu acho que você tem que traçar... Você como professor tem que traçar uma posição, você tem que ter uma posição, você tem que ter um, é tipo um personagem que você vai montar ali na frente (F48 2B MA TASI), você vai ser você mesmo, mas você tem que... Você não pode ser, não adianta falar: Aí, com a SI eu sou de um jeito, com você eu sou do mesmo jeito... Com a SI eu falo coisas que eu não falo pra ninguém né, coisas nossas, e assim, pra você eu não vou falar a mesma coisa, eu tenho uma posição diferente com você, eu tenho uma posição diferente com ela, com a minha mãe e tudo o mais, com o meu namorado... E na sala de aula, eu acho que a primeira coisa que você tem que definir, é você conhecer a sala primeiro, no primeiro dia você conhece a sala, você está neutro, você não tem posição nenhuma, pelo menos eu fiz isso, eu não tive posição nenhuma, eu tenho que escolher, tenho que optar, eu vou ser professora igual você falou, a professora mãe e tal, a professora amiga, aquela professora *brother* que faz graça e é engraçada que os alunos vão respeitar porque curtem: Nossa, mancada com a professora, ela é gente boa... A professora que eles têm respeito: Meu, por favor, não faz isso, senão a professora vai descer o barraco, vai piorar pra gente... Ou a professora

neutra, tipo, que não é brava, mas que também não é amiga *brother*, que está ali pra fazer o que tem que fazer de um modo, sabe? Eu procurei ser o mais neutra possível, mas eu não consegui, porque eu sempre caio na mesma coisa, sem perceber, eu acabo sendo amiga demais deles, por isso que eles acabaram me desrespeitando, foi por causa disso, foi porque eu dei muita liberdade, eu brinquei com eles, eu fazia piadinha, eu... Sabe? Eles contavam piadinha, eu dava risada do que eles falavam, eu acabei querendo ser muito legal com eles, porque eu gostei muito deles, até que um dia eles me desrespeitaram, eu chorei, falei um monte de besteira pra eles, fiquei nervosa, eu falei: Olha, vocês não merecem o meu respeito, falei coisas que crianças de treze anos não mereciam ouvir, doze anos, não mereciam e ninguém precisava disso, tudo bem, no outro dia eles me receberam de um jeito maravilhoso, nossa, uma coisa, só que não é assim, eles não precisavam ter forjado isso, eu não precisava ter levado ao extremo, porque eu levei, então tipo, saindo do foco mas tudo bem, então é isso, você tem que traçar uma posição, e seguir com aquilo, você tem que seguir, se você começou rígido, você não vai querer ser amigo depois porque eles são legais, você termina rígido, parei pra pensar depois, senão você vai se mostrar contraditório, os alunos vão ver que você muda de opinião, você muda de conceito, você muda sua posição, e eles vão querer fazer o que eles fizeram, então acho que você traçando uma posição e sabendo o que você está falando, você vai ter tudo organizado na sua cabeça, você vai dar a possibilidade dos alunos aprenderem e entenderem o que você está fazendo, e o que a SI falou, respeitar o que você está fazendo ali na frente...

SI:

- Até porque, eu até lembro, de até chegar em uma aula e falar: Aí gente, tudo bem, vocês não gostam de ciências? Não tem problema, mas eu estou aqui como professora, e eu tenho que dar aula pra vocês, vocês estão aí como alunos, vocês têm que estar aí, têm que ouvir o que eu estou falando, vocês não precisam gostar de mim, vocês não precisam gostar da matéria, mas vocês precisam me respeitar, e eu preciso respeitar vocês, eu acho que o aluno ou até mesmo o professor aprende muito, eu mesma, eu entrei em outro mundo lá naquela sala de aula, você tem que ter uma mente aberta assim, pra você estar disposta a ter novas ideias entendeu? Você receber novas ideias, você escutar... Porque se você não escuta aquilo, se você só tá escutando: aí tá bom, isso daí é opinião dele, se você não aprende a processar aquilo e parar pra pensar, você não vai aprender, você vai simplesmente... Vai ser simplesmente uma informação que foi dada pra você...

TA:

- E esse é o nosso problema, a gente vai pra sala de aula, achando que a gente só vai ensinar, então a gente, você se sente o professor, então acaba

que a gente, a gente... é... por tempo, às vezes a gente acaba não dando a oportunidade de o aluno passar a informação dele, fazer a pergunta dele, mostrar que ele não está entendendo, ou que está entendendo (F49 3C MA TASI), porque nisso, a gente acaba aprendendo, ele fala: Professora, eu não estou entendendo nada do que você está dizendo... Poxa, ele falou pra mim que não tá entendendo nada, beleza, vamos ver a sala inteira agora: Você está entendendo? Não, não, não... Espera aí, alguma coisa está acontecendo, aí você está aprendendo, você está entendendo que os alunos não estão assimilando o que você está falando, então é uma aprendizagem, então todo professor tem que ter esse cuidado, só que é muito difícil, porque você lá na frente, meu, não adianta, você se sente superior dentro de uma sala de aula, porque você é superior dentro de uma sala de aula, você está com as atenções voltadas pra você, espero que sim né...

SI:

- Superior no termo de autoridade né?

TA:

- É, autoridade, senão nada a ver...

SI:

- São melhor do que você...

TA:

- Não, melhor do que eles não, mas a gente está em uma posição diferente da deles (alunos na sala de aula) ali... (F50 2C MA TASI) eles estão em um...

SI:

- Até porque isso tem que ser estabelecido né...

TA:

- Pois é, é uma hierarquia que precisa ser feita, não adianta... Por isso que existe as carteiras ali, o professor na frente, um quadro e toda a atenção voltada para o professor, antigamente tinha né, até um palquinho né, nas salas mais antigas, ou nas escolas, mas assim tinha toda uma... Um foco no professor, porque ele está ali pra isso, mas o problema do professor é esse, sabe, não ouvir os alunos, não dar a oportunidade, não dar a chance pra aprender, porque ele acha que ele está ali pra ensinar, ele acha que não vai aprender em uma sala de aula, e a gente aprende né Si, talvez mais do que eles aprendendo com a gente...

SI:

- Eu aprendi a dar soco no coleguinha... brincadeira...

Márcio:

- Essas ideias, de ensino e aprendizagem, essas interações entre elas, elas são as mesmas há muito tempo, ou elas vêm se transformando ao longo desse tempo?

Sl:

- Não, eu acho que vem se transformando, bastante, inclusive a gente fez um trabalho com a professora A no quarto semestre, e ela fez cada grupo de seminário apresentar várias abordagens no ensino, então como era antes, olha nessa abordagem, o professor fala, o aluno escuta e acabou... Nessa abordagem você tem que estimular o aluno a participar, então acho que isso vai estar sempre mudando... (F51 2A MR TASI)

Márcio:

- E pra vocês, na cabeça de vocês, vocês apresentaram uma... uma ideia do que é ensino e aprendizagem, vocês acham que essa ideia de vocês, é... É a mesma há muito tempo, ou ela vem se transformando?

Sl:

- Eu acredito assim, pra mim pelo menos na teoria, eu sempre imaginei sabe: Aí, ensino e aprendizagem é o professor que está ali, ensinando, fazendo tudo o que tem pra ensinar, e o aluno está ali pra aprender, tudo essas coisas manjadas, só que eu acho que mudou pra mim não foi a teoria assim sabe? Foi a prática, na teoria eu acho que eu tinha essa ideia, agora a prática de tipo, como fazer isso, como você deve aprender, como você deve ensinar isso, eu acho que mudou... (F52 2A MA TASI)

TA:

- Eu também, porque quando eu estava na escola, eu tinha uma visão do professor ensinando e do aluno aprendendo, totalmente diferente, eu achava que, meu, como muda né? (F53 2A MR TASI) De pouco tempo pra cá, porque não faz muito tempo que eu saí da escola se for ver, e eu, na minha sexta série, jamais falaria e ouviria algum, tipo, tinha desrespeito, mas as minhas professoras eram tratadas muito melhor do que hoje, eu lembro que todo fim de ano eu dava presente pras minhas professoras como forma de gratificação, minha mãe, comprava coisinhas pra dar pras professoras, pras professoras que eu mais gostava e tudo o mais, e a gente adorava sabe, em reunião, todas as mães estavam lá, até umas mães que trabalhavam e tudo... não sei se é por conta da escola também, eu sempre estudei em escola estadual no ensino fundamental, só no médio que eu saí do estado, mas era uma escola boa se for ver, aqui tem uma diferença, porque a gente pegou uma escola que não é tão, e é uma escola boa, e a gente conversou com os professores, e eles falam, tem reunião que os pais não vêm, tudo bem que é uma situação diferente, é uma escola que a maioria os pais é da área rural, é uma situação diferente, mas mudou muito pra mim, mudou muito essa prática, de quando eu era aluna e eu via que aprender era sentar, ouvir e anotar o que o professor estava falando, e ensinar era ficar na frente, falando e saber

o que está falando, então pra mim eu não ensinava nada, eu não sabia nem o que era ensinar, porque pra mim era ser uma pessoa adulta que sabia tudo, porque eu achava que todo adulto sabia tudo, e meu pai era o rei e minha mãe muito mais, eu chegava lá: Mãe, você sabe isso daqui pra mim? Minha mãe resolvia pra mim em dois segundos e eu achava incrível, entendeu, então pra mim ensinar era ser adulto e saber tudo, e aprender era ouvir e ficar pensando, repetindo, repetindo, igual tabuada, que minha mãe mandava eu ficar sentada na escada, repetindo, repetindo, repetindo, repetindo, depois ela fazia eu fazer... Falar tudo, então pra mim era isso, era ouvir e aprender, não tinha essa coisa de aluno ouvir e poder te responder, te dar um *feedback* e o professor aprender também, pra mim o professor não aprendia nada, pra mim o professor estava ali e pronto, entendeu? Eu tinha uma visão totalmente diferente do que era ensinar e aprender, ensino e aprendizagem pra mim era outra coisa, eu como criança, como aluna, hoje né, do ensino médio, da entrada na faculdade pra cá, eu vejo de outro jeito...

Márcio:

- E o que parece ter, pode ter contribuído para essas mudanças de pensamento?

SI:

- Eu acho que foi dar aula, eu acho... Porque por mais que você dê a teoria pra gente: Olha, pra vocês alcançarem a aprendizagem significativa você tem que usar... Entendeu, é lindo, nossa, eu vou chegar, vou falar de matemática, de história, eles vão prestar atenção...

TA:

- Acha que é tudo uma maravilha né...

SI:

- Mas eu acho que a hora que você entra em uma sala de aula, fez toda diferença, então é aquele negócio, uma coisa que você acha simples e você está aí falando e eles não entendem, e daí você tem que arranjar uma maneira nova de ensinar aquilo, eu acho que isso é o que mudou, (F54 2A MATASI) eu acho que... E bastante assim também, pra mim, foram as discussões que eu tive fora da sala de aula, que foi até inclusive o que eu coloquei no meu relatório final, que muito mais importante do que eu estar ali sentada dentro da sala de aula, ouvindo sobre a teoria, eu coloco lá fora sabe, falando: Aí, a minha sala fez isso... Aí, o meu aluno fez aquilo, meu aluno, quase me derrubou na sala de aula... Olha, eu fiz isso e deu certo... Então eu acho que foi mais essa experiência de dar aula, e saber como os outros estão dando aula, até porque varia bastante o comportamento de uma sala pra outra, igual a TA falou do negócio dos pais estarem presentes ou não, na minha sala tinha pais presentes, tinha pais ausentes, tinha pais... (F55 2C MATASI) Presentes mas autoritários sabe? Então eu acho que é bem legal você

ver isso, então acho que isso é o que muda a percepção, é a prática não é a teoria assim, a teoria a gente pode abrir um livro e ler, agora você estar dentro da sala de aula é completamente diferente... E eu sei que se eu pegasse outra sala, tipo, se eu pegasse a sala da TA, eu iria, a minha percepção mudaria, mas de outra maneira, a sala que eu peguei mudou a minha percepção de um jeito, e a outra sala e por aí vai...

TA:

- Com certeza, e mesmo a gente acompanhando, de professores agora, porque é assim, quando a gente começa a ter aulas sobre psicologia, didática, a gente começa a perceber tudo o que a professora fala, primeiro que a gente vai lá e avalia a professora lá no ensino fundamental, aí a gente iria lá e ficava no fundo da sala de aula montando, a gente começou a perceber: Olha, o professor tal nosso, olha só o que ele poderia fazer, uma matéria que seria legal se fosse assim e não é entendeu, aquele professor não, aquele professor ele merece, porque ele faz, ele mostra, ele leva e tal, então tipo, o medo... (F56 2A MR TASI) Mesmo você chegando lá na frente e falando: Olha gente, é assim, assim, assim, vocês vão passar pela situação tal, vocês vão encontrar tal, a gente chega na sala de aula e a gente vê que não tem... Tem a ver, mas não tem nada a ver com o que a gente imaginava, porque na prática é totalmente diferente, eu acho que só assim pra ver... porque não adianta falar: Aí, estudar, estudar... Se você não for pra sala de aula, você não...

SI:

- Você já viu no Fantástico aquele conselho de classe, eu nunca tinha visto, você viu? Meu, e aí uma professora falou assim uma coisa, que agora eu entendo... tem que entrar em uma sala de aula, preparada achando que você vai ver uma coisa, que o aluno vai fazer, que você não viu em trinta e dois anos de experiência...

TA:

- Uhum... Tem que esperar o pior...

SI:

- Então você tem que esperar uma coisa que assim, por mais que você esteja a cinquenta anos dando aula, vai ter um aluno que vai fazer uma coisa que você nunca viu na vida... (F57 2A MA TASI)

TA:

- Vai te surpreender...

SI:

- Que você vai ter que aprender a lidar com aquilo...

TA:

- E que não está escrito no livro, que você pode levar, porque você pode levar, porque todo semestre você encontra uma coisa diferente, você leva o próximo... Você fala: Porque gente olha, eu já vi... Igual você falou pra gente acho que no primeiro, segundo ou terceiro dia de aula... Eu já vi fulano fazendo isso e isso, eu já vi estagiário fazendo isso e isso, eu já vi aluno falando isso e isso, mas não adianta, você vai falar, falar e falar, e toda vez a gente vai chegar e contar uma coisa nova pra você, falar: Márcio, falaram isso pra mim, você falar: Nossa, essa eu nunca tinha ouvido, e todo semestre você vai ter novidade, é uma coisa que você nunca vai ficar parado em um, todo semestre você vai ter uma novidade do semestre anterior pra contar, pra você ter ideia, agora é anual né, então você sempre, você nunca vai precisar ficar repetindo coisa, uma coisa que chamou atenção, mas todo ano vai ter alguma coisa, por isso que em nenhum livro tem o que tem na sala de aula, o que os alunos têm, por isso que fala, como que o aluno não vai te ensinar, sendo que nenhum livro vai te falar o que você vai passar lá dentro, como que você não vai aprender com o aluno?

SI:

- Até porque a sala vai ver também né, porque tem coisa que vai funcionar com a nossa sala, que não funciona com a outra... eu tenho certeza que você se arrependeu de mandar mais de trinta alunos dar quinze aulas... Não estou brincando, é porque tem muito aluno na nossa sala... aí dá muito trabalho...

Márcio:

- Muito bem então...

APÊNDICE D - ENTREVISTA DE TA

Entrevista TA – 10/12/12

[TA lendo a entrevista]

Márcio:

- Durante a entrevista eu esclareço algumas questões também...

TA:

- Tranquilo.

[TA lendo a entrevista]

TA:

- Você vai me perguntando e eu vou te respondendo?

Márcio:

- Isso.
- Está joia. Então... TA né...
- A gente estava conversando agora e você me disse que está trabalhando em um projeto relacionado à nossa instituição. Com relação a esta atuação profissional, você poderia então descrever brevemente o que você faz?

TA:

- É... estou participando de um projeto Universidade sem Fronteiras, que é um programa da Seti – secretaria de ciência e tecnologia do estado. É... eu entrei agora em agosto, logo depois da formatura, participei da seleção e eu sou a profissional recém-formada na área de biologia no meu projeto. Neste projeto nós temos é... sete participantes que são: o professor coordenador e orientador; bolsistas participantes do projeto somos eu e o Renan que é recém-formado em enfermagem e três estagiários, em biologia, agronomia e enfermagem.
- A gente trabalha em um projeto que se chama Ações de Apoio no Melhoramento do Saneamento Básico e Saúde de Comunidade Rural do Norte Pioneiro. Então a gente trabalha na cidade P, que é uma cidade a 140 km daqui, em uma comunidade rural chamada P1 e nosso projeto tem como parceria a prefeitura da cidade, a secretaria de Meio Ambiente, a Emater e o Neat aqui, porque o projeto foi estruturado, foi idealizado dentro do Neat. Então era para ser um projeto do Neat e acabou que entrou no programa Sem Fronteiras. Então a gente cumpre horário ali no Neat e a estrutura e também algum apoio financeiro que o Neat também colabora com a gente com viagens, congressos, estas coisas e conseqüentemente é uma parceria firmada.
- O projeto em si é baseado em ações mesmo, como o nome diz, de apoio. Então assim, o nosso trabalho é conscientização, justamente Educação Ambiental, é... trabalhar justamente com saúde e o Meio Ambiente. Relacionar, casar os dois (temas) e trabalhar ali com oficinas, palestras e assim, na questão prática do saneamento básico que a gente vai colaborar é: recuperação de nascente, proteção de nascente e construção de composteira, horta-caseira e de fossa bananeira, que é um tipo de fossa

séptica, não é séptica, mas é um tipo de fossa, mas não a rudimentar que costumam ver lá. Então basicamente o projeto é este, tem um ano de duração e vai até agosto deste ano, aliás, do ano que vem.

Márcio:

- E com relação a estas atividades que você citou né. Quem selecionou as atividades, quem é que selecionou a forma de abordagem?

TA:

- Então. O projeto foi proposto né. Foi escrito, pelo professor coordenador que é, ele é enfermeiro. Então na proposta já tem uma... uma listagem, um cronograma de atividades. Então a gente procura manter este cronograma. Só que assim, o projeto em si, ele é voltado muito para a saúde. Até o professor, ele é enfermeiro e tal. Então ele é voltado muito para esta questão da saúde. O meio ambiente está relacionado só que é muito mais voltado para a saúde. Então, qual é meu papel? Qual foi meu papel desde que eu entrei?
- Visar o meio ambiente também, em contrapartida colocar no meio das atividades alguma coisa relacionada. Então como que eu é... estas atividades elas foram já propostas, nós estamos seguindo o cronograma, porém eu incluí dentro... pode, pode colocar né atividade extra, mudanças no cronograma. Então eu estou fazendo mais esta parte do cronograma para entrar mais com o meio ambiente, para não ficar só questão de saúde, doenças, que é muito importante dar, porque assim a gente vai visar o que no fim das coisas. Eles visam, eu também visou, é... diminuição de doenças relacionadas ao lixo, mas para mim, eu visou também a qualidade do solo, é... ali o ambiente em que eles vivem, a saúde ambiental que está relacionada à saúde também.

Márcio:

- Então... dá para se entender que você está ainda trabalhando com atividades de interação né, com outras pessoas, preparando alguma atividade de ensino né?

TA:

- Com certeza.

Márcio:

- Em alguns momentos ela é semelhante.

TA:

- Diferente do que eu tinha trabalhado né. Até então. Totalmente diferente, eu nunca tinha trabalhado com nada parecido, mas com certeza é relacionado a essa questão de conscientização e tal.

Márcio:

- Ok. E nessa preparação então né. Uma vez que você está preparando atividades de ensino. Onde você busca conhecimento?

TA:

- Então... para buscar tudo a respeito do projeto eu tenho lido artigos relacionados e... tanto para a confecção da composteira, quanto na... por assim para você fazer uma oficina de como fazer uma composteira é muito mais prático do que teórico e ainda mais com o público que a gente lida. Então a... minha fonte de... de pesquisa é importante saber? Claro. Eu vou lá para ver a quantidade de carbono e nitrogênio. Eu tenho que saber para dosar entre materiais orgânicos de um e de outro senão vai ficar muito

carbono, muito nitrogênio. Só que eu não vou poder chegar lá e falar para eles: olha gente, vocês têm que dosar entre carbono e nitrogênio. Então o que eu estou pensando?

- Eu vou usar as questões científicas que eu busco em artigos e livros, que eu estou pesquisando na internet, que eu disponibilizo... a maioria é artigo científico mesmo que eu pego, já direto ao ponto, é... composteira caseira e por aí vai. Só que assim, o que é que eu faço: olha gente, vamos dosar entre o que é marrom e o que é colorido. Porque não vai adiantar eu falar: olha, o que é isso? É nitrogênio. O que é aquilo? É carbono. Isso daqui se tiver demais... não vai adiantar porque eles não vão entender. (E2F2 3A MP TA)Então é... conhecendo a vivência deles, que eles sabem muito, muito mais do que eu em muita coisa, eu tento casar isso daí entendeu? Tipo é... mas eu tenho pesquisado mesmo em artigos científicos, por aí (F1 1A MP TA).

Márcio:

- Essa sua preocupação de... adequar o conceito para eles... veio de onde?

TA:

- Ah, desde o primeiro contato que eu tive com eles. São pessoas muito humildes, pessoas muito simples, com uma realidade muito diferente. Então assim é... o contexto diário deles, é muito diferente do meu. Então eu percebi que eles sabem demais, não é porque eles têm uma vida humilde, simples... eles vivem, eles nasceram ali. Eles conhecem a terra muito mais do que qualquer pessoa que explodir: o que é o solo, o que é controle biológico durante dez, quinze anos, eles conhecem a terra, eles sabem o dia que vai chover, eles sabem a época certa para colher, o dia certo para varrição dos grãos de café e por aí vai. Então eu percebi que assim... não adianta nada eu chegar querendo lá, querendo dar uma de "a bióloga que conhece tudo", sendo que eu não conheço nada, sendo que a realidade deles não é essa, eles não vão querer saber o que é carbono, o que é nitrogênio, qual que é o controle biológico utilizado para fazer uma horta caseira, entendeu? Então tipo, é baseado no que eu conversei com eles, o que eu percebi deles ali. (E2F3 3C MP TA).

Márcio:

- E essa consideração que você faz né, com relação a eles né, às adequações que você faz para que eles compreendam. Você acha que isso aconteceria desde o início da sua formação acadêmica? Você acha que teria esta preocupação?

TA:

- Não, não. Com certeza não, é... primeiro que eu acho que se eu tivesse entrado em um projeto como esse, no cargo assim... na vaga que eu estou, tipo... porque é diferente, eu já fui recém... eu já fui estagiária no Sem Fronteiras e aí é diferente, é... o cargo de recém-formada é diferente. O projeto está nas minhas costas e do Renan. É a gente que leva, é a gente que monta. Os estagiários estão ali só para dar um suporte... eles não tomam frente em nada. A gente que toma frente em tudo, tanto em questões burocráticas, é tudo pra gente. A gente que leva mesmo. Então eu já participei e sei que eu era simplesmente é... não é legal falar isso, mas tipo é mandada: você vai fazer isso, vai lá elaborar aquilo e aquilo. Hoje não, tipo, considerando tudo o que estava falando, se eu chegasse no primeiro, segundo semestre. No segundo semestre que eu entrei no Sem Fronteiras. Se eu chegasse em uma comunidade como aquela, primeiro que eu não saberia como conversar com eles, porque eu nunca tive contato com... com pessoas que é... durante a graduação com pessoas mais velhas que eu, eu sei com adolescentes, crianças e adolescentes... então é... existe este bloqueio de como falar entendeu? E acho que eu não teria preparo, não conseguiria, talvez como estagiário que é mandado: ah vai lá, faz aquilo, dá uma palestrinha sobre não sei o quê. Agora sim, ter o cargo de chegar lá, se apresentar: oi tudo bom? Apresentar o projeto: vamos lá, eu vou entrar na casa da senhora, vamos fazer isso, a gente vai fazer uma fossa na casa da senhora. Eu não conseguiria, com certeza não, é bem diferente do meu pensamento hoje.

Márcio:

- E você percebeu então que não conseguiria (adequar a linguagem no início da graduação), mas em que momento você acha que isto foi mudando?

TA:

- Ah, acho que (com) a vivência né. Acho que a partir do primeiro momento que eu tive contato com pessoas durante a graduação, no segundo semestre que eu comecei a fazer estágio com crianças, primeiro com crianças, é... trabalhar ali, esta questão da consciência ambiental, como trabalhar, técnicas de como puxar a atenção pra uma coisa que é legal? É... é importante? É... mas poxa, não afeta diretamente a você. A separação do lixo não vai te afetar diretamente. Dentro da sua casa, você limpa sua casa, mas está tudo limpinho, sabe? Vai afetar indiretamente sua vida, então como trabalhar isso? Então é... foram segundo semestre, primeiro trabalhando com crianças, depois trabalhando com adolescentes durante as aulas, os estágios que nós fizemos, depois trabalhando com o pessoal mais velho do ensino médio e o TCC também, o estágio que eu fiz do PIBIC. Todos esses quatro anos, que foram praticamente quatro anos trabalhando com gente. É... o estágio no zoológico, tudo com gente, nunca fiz outra coisa, nunca me tranquei em um laboratório a não ser em aula entendeu? Então, só fiz isso. Então assim, claro, nenhum se compara com o que estou passando agora. Porque eu não vou chegar lá e fazer uma brincadeira que as crianças iriam adorar, eu não vou passar uma dinâmica que as crianças iriam adorar. São pessoas que têm filhos, são pessoas que não têm tempo para me atender, diferente dos alunos das escolas que eu ia e eles estão lá todos os dias para me ouvir. Por mais indispostos que estivessem, eram obrigações deles, e a minha de estar ali.

Agora não, os moradores lá não têm obrigação nenhuma de me ouvir, eles não têm obrigação nenhuma de separar lixo, os avós deles, os bisavós deles moravam naquele lugar, eles não separavam lixo, por que que agora, uma menina lá, uma criança que eu sou para eles, vai chegar e vai me mandar separar lixo? É essa... esse novo desafio que me faz é... ter tanta vontade sabe, porque é uma coisa diferente, eu gosto de desafio, eu gosto de coisas novas. Eu acho que superando isto só a terceira idade assim, e até a terceira idade a gente está trabalhando. Então eu acho é legal isso. (E2F4 2A MP TA)

Márcio:

- E além dessa adequação da linguagem para eles, o que mais você está... está levando em consideração para alcançá-los, ou para...

TA:

- Já que eles me veem como uma menina, uma criança... toda vez que eu chego lá eles vêm: a menina lá, do projeto, a menina do projeto. Eu tento usar da afetividade com eles entendeu? Tipo... tanto para mim quanto para eles. Percebi que o fato de eu chegar lá e brincar com os cachorros, brincar com a dona de casa e pedir um cafezinho, agradecer o cafezinho, dar um abraço quando chega, cria um elo, uma confiança diferente de uma profissional que chega lá de jaleco, como o Renan que é enfermeiro, para medir a pressão deles, para ver se está tudo bem, fazer perguntas no papel. Então assim, eu não quero... o que eu tentei, o que eu usei, a minha metodologia particular que eu usei foi a afetividade, foi a proximidade. Eu não quis ser uma profissional que estava ali, claro, acima de tudo eu sou uma profissional que estou ali para ajudar com o pouco que eu sei, só que assim, eu considero o fato de eles saberem mais do que eu em muitas coisas e eu ser só uma pessoa que está ali entrando na casa deles. Então eu tenho que usar da humildade para perceber que estou entrando na casa de uma pessoa. Eu me coloco no lugar deles, poxa, se eu estivesse lá, no conforto da minha casa e tivesse uma pessoa que quisesse entrar para mudar a minha cultura, eu teria que realmente ter muito saco para aguentar aquilo. E a pessoa... o mínimo que a pessoa teria que ter é um pouco de humildade e não chegar chegando na minha casa. Então é isso que eu faço, eu tento não ser...: eu não sei de nada, olha que tal a gente fazer isso?... é verdade. Ouvir as histórias deles, eles gostam de contar histórias, então eu fico lá... ouvindo, tomando um cafezinho, aí ela fala da filha e fala do marido e tem que conversar, você tem que ter um dia inteiro. Então isso que é legal. Eu usei ali do carinho para conquistar eles. (F5 3C MP TA)

Márcio:

- E nesse projeto, além dos procedimentos que acontecem né, que vocês têm que ensinar, também existem conceitos que você traduz para eles né, nessa linguagem. Mas além da linguagem, além dessa questão pessoal né, desse envolvimento, você acha que a metodologia pode influenciar em eles aprenderem ou não?

TA:

- Ah, com certeza. Primeiro de tudo entra a metodologia, as questões científicas mesmo, a parte teórica... entra isso. Eu acho assim, tudo o que a gente faz em volta é... é feio falar assim, acho que não é um termo correto, mas é uma coisa que a gente vai artificializar para ficar mais simples para eles, para virar uma coisa do dia a dia deles. Então quanto mais natural, mas

fácil de entrar no cotidiano. Acho que é a questão da contextualização mesmo sabe? Que a gente aprendeu e viu, o quanto é importante você transformar aquilo que está no papel, no livro, no dia a dia, como vai influenciar na sua vida? Isso aqui vai ter relação como? Tá. Não vai ter importância se... se vai mudar o gosto da água se a gente for lá e proteger a mina de água e colocar cloro lá dentro, mas o que isso vai influenciar na sua vida? O que vai... daqui a alguns anos o que vai importar? Então isso é importante, isso que a gente aprendeu durante a graduação é importante pra gente saber né, como lidar e usar mesmo da metodologia. (F6 2A MP TA)

Márcio:

- Ok. E pensando então naquela questão sobre ensino e aprendizagem. Como se aprende, como se deve ensinar. Algo mudou desde a sua graduação?

TA:

- Mudou. É... nas questões de como me expressar mudou bastante. Não só em palestras, em aulas, em oficinas, apresentação do projeto, mas no dia a dia assim, normalmente. Eu sempre fui muito redundante para as coisas, eu sempre fui assim de dar muitas voltas para chegar onde eu queria. Então eu aprendi a ser muito objetiva porque em sala de aula a gente não tem muito tempo e também não pode enrolar. Se a gente enrola, os alunos dispersam, a gente perde o foco. E eu percebi que não é uma sala de aula que faz isso, são as pessoas no geral. Sabe, se você quer falar uma coisa para ela, seja direto e eu ainda tenho um pouco de dificuldade com isso, mas assim, aprendi: pô, se eu sei, eu vou lá e faço, falo. Se a pessoa perguntou: eu sei assim, se eu não sei, pô, dessa vez eu vou ficar devendo, mas da próxima vez que eu vier eu falo para você, eu não vou ficar enrolando, para prender a atenção e também para não ficar aquela coisa cansativa, uma conversa casual mesmo. (E2F7.1 2A MP TA E 2F7.2 2B MP TA)

Márcio:

- Sobre sua ideia do que é aprender, algo mudou?

TA:

- Ah, acredito que sim também. Acho que foi uma construção do que é aprender. Eu não posso falar assim: ah, acabou a graduação abriu minha mente. Agora eu vejo o que é aprender. Não é. Eu vejo que assim, hoje eu me coloco no lugar da frente entendeu? Eu estava sentada, ouvindo e absorvendo tudo. Hoje eu estou fazendo as pessoas absorverem. Então eu meio que me coloco no lugar dos professores. Não que eu não me colocasse, porque eu já trabalhava com palestras, já trabalhava com oficinas, fizemos os dois estágios né. Então assim, eu já me coloquei. Só que assim, ao mesmo tempo em que eu me colocava, eu sentava e ouvia para ver o que eu ia fazer na próxima aula. Cada aula era um aprendizado e hoje eu não tenho mais aquela coisa. Eu tenho que buscar com minhas próprias fontes, o que eu devo fazer, como eu devo me expressar. E é aquela coisa, eu não busco mais a apostila de psicologia de ensino e tal para ver. Pô, é assim, eu tenho que lembrar do que eu vivi e é a vivência que eu tive que me faz contextualizar e levar entendeu? Então é uma sequência de coisas que me fizeram ver que aprender é uma coisa, talvez muito mais simples do que eu pensava. (F8 2B MP TA)

Márcio:

- Hoje para você o que é aprender então? Você tem alguma coisa a dizer sobre isso?

TA:

- Então, eu imaginava que aprender era pegar um livro, ler, ler, ler este livro até morrer e... ah, agora eu aprendi o que é. Mas daí eu percebi que eu indo lá na cidade P e conversando com estas senhoras de idade e conversando com os senhores que trabalham lá, numa conversa casual que nem um café eu aprendi muita coisa, eu aprendi coisa que eu nunca que ia saber, nunca que ia imaginar que fosse verdade sabe. Então eu falava: pô, estou estudando sobre isso, eu estava conversando com um senhorzinho e ele falou assim: o que você é? Eu falei assim: eu sou bióloga. [*senhor falando:*] Ah, então você é que nem o Richard? Falei: sou, sou que nem o Richard, só que eu não fico que nem louco atrás de bicho. Ele falou: então você vai gostar muito, porque aqui tem uma cobra... e começou a falar de uma espécie de serpente que eu não conheço e ele começou a descrever a cobra e não sabia o nome da cobra: a gente chama de... eu não lembro nem o nome da cobra. Só que ela pica, faz isso, isso aquilo, falando tudo, o dente dela é todo serradinho para trás. Áglifa né, que a gente conhece. Eu falei: poxa, o que eu sei? Eu vi em um livro o que é áglifa, é você olhar a dentição de uma serpente para trás sem inoculação de veneno. Mas ele falou: ela pica só que não tem veneno, porque o dente dela é todo serradinho. Não tem aquele grandão. Não tem né o inoculador né de veneno. Então você fica pensando: poxa, olha só o que eu aprendi, eu descobri uma serpente nova que eu nunca vi na minha vida que é áglifa, que não tem inoculação de veneno, que pica porque ela se defende e eu vou gostar de ver, porque ele falou em uma empolgação que eu falei: poxa, numa conversa de dez minutos sobre uma cobra que tem lá, eu aprendi muita coisa, então pô, todo mundo pode aprender, todo mundo pode ensinar, aliás, né. Não é só quem estudou. O que tem de estudo aquele senhor sabe? Então muito mais simples. Para mim aprender é um processo de poder passar a sua vivência. Você mostrou a sua cultura para o outro, você está ensinando e eu estou aprendendo.

Márcio:

- Que condições são necessárias para que isto aconteça?

TA:

- Vivência, cultura. Acho que é a única coisa. A gente tira esse estigma né. Aprender é ler um livro, é saber o que foi comprovado cientificamente. Porque pô, você aprende, levando um tombo, levando um fora, levando né... você aprende, é questão de... ter vivência, de saber expressar aquilo. (F9.1 1AMP TA F9.2 2C MP TA)

Márcio:

- E você consegue recordar de alguma situação ou algumas situações que aconteceram no período do estágio 1 né, que é do ensino fundamental, pode ser nas aulas, pode ser no campo de estágio. Você lembra de alguma coisa?

TA:

- Eu lembro de tudo. Tudo, tudo, tudo, tudo. Eu acho que no mínimo uma vez por mês eu uso um relato do meu período de aula. Neste fim de semana eu fiz um relato. Falando: ah, não sei o quê. Porque sempre que eu encontro alguém, num baile, que eles falam baile dos Bahamas lá que eu fui e encontrei uma menina que... que eu dei aula nesse período né, de uma

turminha lá que eu dei aula. E eu olhei para ela assim e ela mal ía nas minhas aulas. Das minhas dez aulas, se ela foi em quatro aulas foi muito. Ela foi para prova e algumas outras aulas. E eu olhei para ela assim e eu lembrei dela na hora. E ela me cumprimentou e está uma moça né. Faz um tempinho né. Faz uns três anos, foi no sétimo, oitavo. É... nem faz tanto tempo, mas já está uma moça. Aí, tinha umas amigas comigo e falaram: TA, você conhece essa mocinha de onde e eu falei:... ela foi minha aluna. Pô, não acredito. Aí eu comecei a recordar, eu comecei a falar com ela sobre o período. Eu me lembro exatamente. O que você me perguntar eu posso falar. Do dia da prova, as aulas, o primeiro dia em sala de aula, o dia que eu chorei em sala de aula, o dia que eles me receberam pedindo desculpas, porque um aluno tinha aprontado comigo e eu voltei e eles me deram uma caixinha de sabonete da Natura e a lousa estava toda: TA, professora TA, nós te amamos, nos perdoe. Porque eu falei que não ia mais trazer eles aqui na faculdade e eu trouxe no fim das contas que eu não aguentei. Ah, é demais, até hoje eu tenho saudade deles.

Márcio:

- E o que todas essas situações então, representam para você?

TA:

- Ai nossa, sei lá. Foi um período muito bom assim. Eu falo até hoje que eu queria dar aula, eu quero, eu tenho vontade assim, nem que seja por... dar aula que eu falo é dar aula no ensino fundamental, no ensino médio. Porque todo mundo fala: eu quero dar aula, dar aula, eu quero fazer um mestrado, um doutorado e eu quero entrar na carreira acadêmica que é o que tem de melhor para o professor né, se for ver. E eu queria dar aula para a criançada, para os adolescentes mesmo, parar um pouco e dar aula. Porque foi um episódio muito bom para mim. E todo mundo falava: nossa, pegou a pior turma, e os professores falavam: como você aguenta, eles são terríveis. E eu falava: gente, eles são demais, acho que eu é que sou coração mole mesmo. Eu me dei muito bem assim, não é por nada, mas eu gostei muito. Então foi assim, me deixou boas recordações, me deixou um bom... uma boa motivação e uma comprovação de que não é do jeito que as pessoas falam. Dar aula, ser professor é pedir para morrer, que a educação está perdida, que os alunos de hoje em dia só pensam nisso, naquilo, e não é assim. Criança é criança desde que o mundo é mundo. Várias coisas mudaram, os brinquedos mudaram, o pensamento mudou, a evolução mudou né. Várias séries de séculos fizeram eles mudarem. Oito anos atrás, na minha época de ensino fundamental era diferente do que é hoje. Só que eu me vejo nas meninas de hoje em dia. E tenho certeza que se minha mãe entrar em uma sala de aula pra dar aula, ela vai se ver também nas meninas de quatorze, treze anos. Então assim, mudou? Mudou. Só que educação não muda nunca. Entendeu? O fato de você querer educar, o fato de você estar ali na frente querendo passar o que você sabe, nunca vai mudar. A não ser que tudo revolucione de uma forma muito grande assim. Foi muito importante para mim. (F10 2B MP TA)

Márcio:

- E de uma maneira geral da graduação, você consegue lembrar de alguma situação que tenha contribuído para sua formação como professora? Na graduação inteira e de uma forma geral.

TA:

- Ah, com certeza, com certeza. Eu não vou falar assim, uma situação. Mas numa síntese geral quando você termina e fala: poxa, como foi a minha graduação? Você fica vendo foto e lembrando de tudo: primeiro semestre, segundo semestre. Aí você vai vendo a forma que como cada professor lida, a forma como um professor cativa os alunos e outro não cativa os alunos. A forma como você se porta perante uma aula, se você sente sono, ou então... tinha aula que pô, eu podia ter feito o que for o dia inteiro. Chegava na aula não tinha sono que me parasse e me prendesse. Não tinha sede que me fizesse sair de sala e ficar meia hora lá fora, entendeu? Que aquilo prendia, aquilo era interessante, claro que vai de aluno para aluno. Só que assim, ao mesmo tempo em que tinha professor que... porque eu gostei muito das disciplinas de licenciatura. Então assim, eu nunca reclamei de nenhum professor da disciplina de licenciatura, podia falar o que for, eu gostava, porque era uma coisa que eu me imaginava lá. Como a aula falava, como era a fase oral das crianças, eu imaginava os meus primos, as crianças com que eu tinha trabalhado no zoológico. Quando cada professor... e assim, quando eu falo para você que não é só o seu carisma pela disciplina, porque tinha disciplina que eu não gostava, que eu sabia que nunca que ia dar certo para mim, mas que eu me interessava, que eu nossa... genética nunca foi minha praia assim, pô as aulas do professor de genética eu adorava, adorava ver a forma como ele usa para dar aula sem nada na mão. Entra com uma folha que é chamada.
- O cara para mim é... pode falar o que for, mas ele para mim tem uma metodologia que não existe. Entendeu? Então... rudimentar mesmo, mas para mim ele é o cara e outros também, outros, muitos professores que demonstram isso.
- Então assim. Eu imagino pelos professores e pela minha capacidade de concentração que é muito pouca. Eu tenho muito baixa a capacidade de concentração. Eu disperso muito facilmente. Qualquer coisa me chama a atenção. Então para prender minha atenção tem que ser uma coisa bem assim, dinâmica, bem legal. Então assim, eu vejo pela minha capacidade que foi isso que me fez fazer uma síntese. Porque assim, pô, o que este professor tem de bom? O que este professor não tem de legal? O que este professor tem de bom? Vamos tentar juntar. Lembra aquela vez, aquela aula do segundo semestre que o professor tal fez, nossa, que eu achei muito massa? E se eu tentar fazer isso qualquer dia? Então isso me fez bastante... (F11 2AB MP TA)

Márcio:

- E essa síntese contribui para você de que maneira?

TA:

- Ah, acho que na forma como eu estou sendo hoje. É o espelho que estou usando entendeu? Tipo, é cortar o que era de ruim nos professores e tentar colocar o que era de bom. Eu imagino as pessoas como eu sou. Tipo quando eu entrava na sala de aula e via um aluno olhando para o lado eu me imaginava nele. Porque eu sou assim, eu era assim quando eu assistia as aulas. Se não estava interessante, eu fazia assim: uuuuu... minha mente ia longe. Eu pegava a agenda e programava a semana inteira, eu fazia tudo. Então eu pensava: pô, não quero que este aluno se sinta viajando como eu

me sentia em algumas aulas, então vamos lá, vamos fazer alguma coisa para dinamizar, para concentrar, por aí vai.

Márcio:

- Muito bem. Então recordando agora sobre essa graduação sua né. Quando você ia para os estágios, você tinha que preparar estas aulas, preparar estes conteúdos, enfim. Você poderia então descrever estas etapas, todas elas de como você preparava o conteúdo, as aulas, de como você se preparava, principalmente com o que você se preocupava para formular este episódio?

TA:

- Tá. Quando... eu pegava primeiro os livros, o livro deles e via porque a professora tinha passado para mim meio que uma ementa do que eu iria dar, de capítulos né. Um capítulo assim, que falava dos animais e tal, a zoologia assim. Então eu pegava o livro deles e via o que tinha no livro deles, aí eu peguei outros livros, peguei da minha irmã que na época estava na mesma série que eles, mesmo ano que eles. Peguei na biblioteca. Peguei... acho que três ou quatro livros eu usei. No ensino fundamental eu usei quatro livros eu acho, usei na minha bibliografia, mas eram quatro livros. Aí eu comparava o que um tinha, o que o outro não tinha e eu percebi que o livro didático do estado de São Paulo que foi o que minha irmã usou, tinha muito mais informações, só que ao mesmo tempo eu conversando com ela, eu perguntava para ela: pegando o livro, Tamires, você aprendeu isto daqui, e aí, me fala alguma coisa sobre isto. Tipo ela não sabia tudo que estava no livro, porque a professora não tinha dado conta de passar tudo pelo jeito, pelo caderno dela e pelo o que ela estava me falando. Então eu falei: pô, não vou pegar tantas informações, mas também não quero pegar tão pouca. Então eu pesquisei na internet informalmente, sem artigo, peguei informalmente na internet no *site brasil escola*, aquelas coisas lá que tem, que não... sabe?... eu sabia que tinha uma certa segurança ou não e montava primeiro o material... xerox, todas as aulas eu usei xerox, todas. Não prendia livros em nenhuma aula. Era tudo que tinha no meu xerox, tinha talvez no livro. (F12 1A MP TA) Eu usava a sequência do livro, só que eu ia mesclando com outras coisas e o que eu gostava muito de fazer era levar vídeo, era levar quadrinho de brincadeira. Eu adorava fazer isso porque eles gostavam muito. Então toda aula eu fazia alguma coisa do tipo. Sabe, eu meio que tentava, sei lá... tentava... dinamizar mesmo sabe? Colocar brincadeira, fazer dinâmica em sala. Então eu montava isso daí, ia para a aula, fazia a dinâmica... acho que

no geral era isso. É... aí eu passava para eles e todo fim de aula eu fazia uma pequena avaliação assim com perguntas e respostas.

- Ah é, eu lembro que nessa turma eu falei sobre... eu fiz uma gincana com eles, de pontuação. Então toda aula eu fazia uma brincadeira no fim da aula, dez minutos que eu ia fazendo pontos nos grupos e tal. Foi uma forma que eu usei para tentar prender eles, para animar eles. E eles se animavam, eles estudavam até. (F13 2A MP TA)

Márcio:

- E quando você disse que buscava em livros né, mas você também trocava informações com outras pessoas ou era mais mesmo a internet e os livros que você disse.

TA:

- Eu ficava mais presa com os livros mesmo. É, porque como era corrido também, tinha outras disciplinas, trabalhos e provas para fazer e eu acabava não indo assim, conversar. A professora me ajudava bastante sabe. O máximo que eu pedi de informação foi para a própria professora mesmo. Mas chegar a buscar com outras pessoas eu não tive tempo assim para isso. Então eu fiquei mais presa nisso mesmo.

Márcio:

- E você trabalhou zoologia?

TA:

- É... eu não lembro se foi.... zoologia e educação sexual, eu não sei qual foi a sequência agora. Estou tentando lembrar, acho que foi educação sexual, eu trabalhei sexualidade com eles, não é sexualidade na verdade, trabalhei órgãos reprodutores, gravidez, menstruação. Não o geral da sexualidade porque não tem tempo né. Mas eu acho que foi isso sim com eles. Foi... foi... foi isso. Eu lembro que eu levei um... na minha avaliação eu levei uma folha com um útero que eu expliquei como ocorria a fecundação. Com eles foi... foram as questões da sexualidade.

Márcio:

- O que você acha destes temas?

TA:

- Ah, eu adoro. Eu acho bastante interessante. Sei lá, pra mim nossa, muito legal. Eu vou tentar mestrado ano que vem daí, de educação sexual. (E2F14 1B MP TA)

Márcio:

- Você acha que seu envolvimento com o tema influenciou em alguma coisa?

TA:

- Com certeza. O PIBIC né... PIBIC. O estágio que eu fiz, a primeira vez que a Sônia falou: TA, você vai trabalhar com educação sexual. Você está maluca, nunca que eu vou conseguir falar pênis na minha vida na frente dos alunos. Nossa, foi incrível. Ai é verdade, eu me lembrei agora, foi a primeira aula de verdade que eu dei. Porque eu dava palestra e oficina né. A situação é diferente da sala de aula, do professor. Daí quando eu comecei a dar aula, a

professora falou: TA, se você quiser você pode escolher o capítulo. Eu procurei que nem uma louca. Eu escolhi a sexta série, que é o sétimo ano, porque era o ano que tinha as questões de reprodução e tal. Daí eu achei: professora, eu posso trabalhar isto aqui porque é o trabalho que eu faço no estágio do PIBIC. Ela: pode, fica à vontade. Então eu casei meio que... no começo foi meio que comodidade né. Ah eu já estou por dentro do assunto, vai ficar fresquinho para mim. Só que depois eu vi o quanto é legal você trabalhar diariamente isso porque a situação de estágio era diferente né do estágio PIBIC. Então assim, do que uma professora que está indo lá e ensinando todos os dias de aula. Nossa, foi imprescindível, foi incrível assim. Provei como é o tema dentro de uma sala de aula de verdade. Sem ser a situação de palestra e oficina. (F15 2B MP TA)

Márcio:

- E o método que você usava para trabalhar estes conteúdos?

TA:

- A forma expositiva dialogada. Eu meio que tentava sempre abrir para perguntas, discussão. Eu lembro que uma aula dessa turma também que eu fiz, que eu falei com eles é... vamos fazer uma brincadeira. Eles estavam terríveis e eu estava trabalhando no dia aborto e menstruação. Eu estava dentro ali da menstruação. Daí eles perguntaram de aborto e eu achei interessante entrar nesta pauta. Aí eu fiz uma brincadeira do sim e do não. Concordo e discordo. Coloquei na lousa: concordo e discordo. Todo mundo ficou no meio. Aí eu fazia uma pergunta e eles iam para um lado, iam para o outro. Aí o grupo tinha que se explicar por que concordava e eu ... e eu... no final assim eu falei... eu coloquei né: engravidei na adolescência e não quero ter o filho, quero abortar. Fiz a fala né. Eu sempre fazendo a fala. É: sexo com camisinha é melhor porque tem lubrificação da camisinha. Concordo, discordo, entendeu? É... vou casar virgem. Concordo, discordo. Então, toda vez que tinha esses lances polêmicos, tudo polêmico né. Aí na hora do aborto deu uma discussão muito grande, muito grande e eu achava que eles eram muito infantis para discutir isso e na hora eu vi que não, que as meninas já estavam ali com uma fala feminista, presente nelas sabe. Meninas falando que mulher tem direito porque o corpo é dela e os meninos falando que não, que isso era um absurdo, porque o pai tinha o direito de saber e tinha de ser uma... uma... decisão tomada pelos pais. E uns falando que os pais da menina não podiam saber. Então eu achei que foi superinteressante assim, foi muito legal.

Márcio:

- E como você gerenciava as turmas?

TA:

- Então, eu improvisei. Nesta hora eu improvisei né. Nessa atividade. Todas as atividades que eu fiz em sala de aula, exceto essa, foram premeditadas. Pensadas anteriormente e eu fiz assim, um roteirinho na cabeça: vou fazer isso daqui, tinha uma vez que eles tinham montado já sobre falar sobre gravidez na adolescência em cartaz. E se aparecer ali, alguma coisa que não seja muito legal... eu não né. Que não seja muito legal de ser exposto no

trabalho. E se aparecer ali uma... questão de pudor sabe. Que a gente é obrigado a ter infelizmente. E se aparecer uma imagem de uma mulher ali assim, entendeu? Então eu já pensava. Agora essa atividade foi improvisada. Eu tive que dar na hora e tive que cortar a conversa. Gerou uma discussão eu disse: gente, está bom, já ouvi a opinião de vocês. Não fiz o fechamento. Por isso que coisas improvisadas às vezes não dão muito certo né. (E2F16 2C MP TA)

Márcio:

- De uma maneira geral você acha que eles aprenderam?

TA:

- Do contexto todo ou a atividade que eu fiz?

Márcio:

- Não, do contexto geral.

TA:

- Com certeza. Eu acho que sim. Pela minha visão de antes e depois. Pela prova... prova eu não posso me basear muito porque particularmente eu acho que prova escrita não diz muita coisa. Você pode estudar o dia inteiro e ir bem na prova e no outro dia não saber nada. Porque eu já fiz isso. Mas na vida, eu acho que eu passei muitos ensinamentos para eles. Não digo ensinamento teórico, mas ensinamento de vivência mesmo. Eu conversava muito com eles. Quando eu tinha a idade de vocês, eu tive uma situação assim, então eu acho que eu ensinei para eles. Eles aprenderam alguma coisa comigo sim.

Márcio:

- Ok. Pensando então, imaginando que eles aprenderam. O que você acha que você fez, de uma maneira geral também. Não sei o que você considera que você selecionou ou que você fez, que fez com eles aprendessem?

TA:

- Em mim ou na aula?

Márcio:

- Na aula.

TA:

- Acredito que a forma como eu dividi... vou colocar em mim mesmo né, entre aspas. A forma como eu consegui é... não simplificar, mas eu acho que não deixar ... diversificar a metodologia. Porque eu usei o máximo de metodologia que eu conseguia. Eu escrevi em lousa, eu levei vídeos, eu fiz atividade fora de sala de aula. Eu fiz atividade dinâmica dentro de sala de aula. Eu fiz trabalho. Dei prova teórica. Fiz provinha oral com eles. Fiz atividade de gincana. Então assim, essa diversidade não fez eles caírem em uma monotonia a ponto de: ah, não quero mais prestar atenção no que ela está falando. Cada dia eu levava uma coisa diferente. Eu esgotei minha criatividade. Sabe esgotei mesmo... cada dia uma atividade. Eu fiz um joguinho com eles no chão que era... tipo, que nem casinhas que eles tinham que ir passando. Eles acharam um máximo. Talvez eles nem tenham aprendido muito sabe... Só pelo fato de fazer a brincadeira já era legal. Mas

acredito que dentre quinze perguntas que eu fiz naquela brincadeira, uma eles lembrem. Eu levava caixinha de perguntas. Então acho que a diversidade de metodologias utilizadas com eles. Eu acho que não caiu na monotonia.(F17 2A MP TA)

Márcio:

- E não caindo na monotonia levou ao aprendizado deles?

TA:

- Que eles se interessem... cada dia eles iam se interessando. Eu senti este ânimo neles. Eu nunca nas minhas aulas eu: poxa os meus alunos estão desmotivados, eu não sei mais o que eu faço. Eu levo... eu levo não sei o quê. A gente contava as experiências. Eu não ia ver isso, eu ficava quieta porque falar: ai não, os meus alunos estão supermotivados, parecia até chato, todo mundo falando que os alunos estão desmotivados, que eles só bagunçam, que eles não querem ouvir o que elas falam. Eu ficava quieta, eu falava: gente, eu não estou passando por isso. Apesar de toda conversa que eles eram bagunceiros... poxa, eles interagem muito. Eu vi aluno que no primeiro dia de aula estava dormindo no fundo da sala, sentar na primeira carteira e isso eu falo para você olha arrepiada porque aluno que nem olhava o que a professora falava: TA, como você trouxe este aluno para frente? Ia para frente para atazanar, para ficar falando de bunda de menina, para ficar falando não sei o que da professora, ficava gritando, mas estava na frente, participando e chamando a atenção. Porque olha, particularmente, se está ali... está lá, eu prefiro que esteja atazanando a sala de aula. Eu não sou destes professores que falam: olha, vai dormir, sai da sala. Eu não sou destes professores que preferem que o aluno esteja dormindo e fazendo silêncio do que esteja na frente chamando a atenção. Eu prefiro que ele esteja ali, porque ele foi o que tirou a segunda melhor nota da sala. Você tem noção do que é isto? Eu falo assim, nossa emocionada, até hoje porque eu não acredito. Sabe? Então isso que me deixou assim então... eu mudei situações ali dentro, entendeu? Eu mudei características de alunos ali dentro. Isso foi muito importante e até hoje eles têm carinho por mim. Até hoje eles vêm no *Facebook*: oi professora, que saudade de você, não sei o que, como você está bonita, é uma fofura. Criei um vínculo muito grande com eles assim. (F18 3C MP TA)

Márcio:

- E você acha que isto é resultado somente da metodologia ou acha que há algo mais envolvido nisto daí?

TA:

- Eu acho que a gente se deu bem sabe, acima de tudo. Porque a metodologia deu certo e eu... depois da situação que eu passei complicada com eles, que eu chorei para eles, que foi o dia que um aluno ficou falando: ah, que estava olhando a bunda da professora e não sei o que e ficou falando. Eu fiquei superchateada, fui tentar dando sermão. Sai de tudo que você ensinava para gente, perdi todas as estribeiras, falei o que não devia. Me exaltei, saí da sala de aula. Perdi todo o meu... toda a linha ali de raciocínio que eu tinha que manter ali em cima. Perdi... depois desta aula eu... estava na quinta aula eu acho, estava no meio do estágio. Falei: meu, acabou. Acabou respeito, eles vão ficar dando risada da minha cara e acabou. E no outro dia que eu cheguei e que estava aquela lousa cheia de coisa eu vi que tinha um vínculo entre a

gente. Acima de aluno e professor eles falavam para gente: professora, por favor não vai embora, fica aqui professora, dá aula pra gente. Aí eu falava assim para eles: gente, o ano que vem eu vou terminar a faculdade, daí eu vou tentar dar aula, daí talvez eu dê aula para vocês no segundo colegial de vocês, no segundo ano do ensino médio. Aí eles ficavam: professora, por favor, professora. A gente vai para outra escola e não sei o que e sabe aquele jeito então, aquele carinho deles e aquele cuidado em ter comprado presentinho, em ter sabe... então acho que este carinho que eu criei com eles assim, esta amizade foi muito importante porque eu acho que eles pensavam assim... eles até queriam aprontar, mas eles viam que eu estava lá na frente brincando com eles e eles ficavam com dó de mim, acho que é dó mesmo ou então respeito, carinho mesmo, sabe: pô, a professora está aqui né. E eu via. Era muito engraçado, porque eles estavam lá assistindo a aula e eu começava a chamar a atenção de um e de repente todo mundo estava chamando a atenção deste um: cala boca, a professora está falando, você não está vendo?... a professora vai chorar de novo. Eles falavam: você quer que a professora chore de novo, você quer que a gente não vá na faculdade, ela vai parar de dar aula para a gente. Daí o pessoal ficava quieto sabe, era um dos alunos, ele sempre aprontava. Todo mundo brigava com ele. Tinha hora que eu: olha gente, não precisa brigar com ele, eu é que tenho que falar com ele. Estava todo mundo gritando com o coitado do menino: cala a boca. Era muito engraçado. Então isso que eu criei com eles foi muito bom, muito legal.

(F19.1 2B MP TA / F19.2 2C MP TA)

Márcio:

- Ok, tem um trecho da entrevista anterior, que era com relação à aprendizagem né. É, como se aprende era a pergunta. Como se aprende? E você respondeu da seguinte forma, no meio do trecho: você não se preocupa com isso, tipo... é... tinha coisas separadas entendeu? Então aprendizagem é isso, tudo que você está vendo, marca sua vida, se não marcou não é aprendizado. Você lembra disto?

TA:

- Lembro.

Márcio:

- Então o que você quis dizer com... só é aprendizagem quando marca sua vida?

TA:

- Então. Porque assim... o que eu quis expressar nisso, só que assim... como eu disse aprendizagem é muito mais simples do que a gente pensa, do que eu pensava né. Só que para mim o que fica... o que fica dentro de você... por exemplo, nesta conversa eu vou sair daqui... vai perguntar, vou chegar lá no Neat e vão perguntar pra mim: e aí, o que foi a tal da entrevista? Vou falar: ah, a gente conversou sobre isto, isso e aquilo. O que marcou na nossa conversa entendeu? Foi o que eu aprendi desta conversa. O que eu excluí do meu pensamento, o que saiu... por exemplo: ah, isso agora que a gente está falando, foi um trecho que eu falei o ano passado, no primeiro semestre do ano passado, 2011 e isso ele me falou tal, tal trecho e eu falei: olha como eu

penso diferente hoje. Isso marcou minha vida, isso marca, isso fica. O que fica é aprendizagem. Então eu quis expressar isso, entendeu?

Márcio:

- E ... ainda na entrevista anterior, você comentou que percebeu que as suas ideias né sobre o que é ensino, o que é aprendizagem, sofreram mudanças. Sofreram mudanças assim, ao longo da vida, da graduação, não em um tempo precisamente. Você poderia me indicar fatores, situações ou momentos da sua vida que influenciaram nestas mudanças?

TA:

- Da aprendizagem?

Márcio:

- É, do que para você o ensino, do que é para você aprendizagem. Você consegue destacar alguma situações?

TA:

- Delimitar, destacar os pontos?

Márcio:

- É, exato.

TA:

- Ah, deixa eu pensar quando mudou os meus conceitos. Da minha... do meu período de escola, basicamente não teve mudanças. Sempre foi aquele jogral de professores ensinando e alunos aprendendo e isso para mim que era aprendizagem. Quando eu comecei a trabalhar com quinze anos eu mudei um pouco o meu conceito do que é isso. Porque eu trabalhava no telemarketing. Eu era operadora de cobrança. Na verdade eu era menor aprendiz, mas eu fazia... na empresa... eu trabalhava numa empresa e eu fiz um curso junto com o trabalho: comércio de bens e serviços de aprendizagem. No nome do curso tinha: comércio de bens e serviços de aprendizagem voltado para não sei o quê, não sei o quê. Tudo voltado para a empresa. Então eu entrei no curso e eu nem sabia o nome do curso. Para mim estava ali. Meu pai não queria que eu trabalhasse, minha mãe também não, que eu trabalhasse à noite e tal. E entrando neste curso, foi aí que eu decidi fazer biologia né, eu comecei a ter vários módulos, logística, é... nossa, muita coisa, meio ambiente, é... questões de empresa, sabe? Como que é o nome do módulo?... Nossa, muito. E os módulos eram assim, dois meses, sabe, curtinho. E tinha só aquele módulo, acabava e ia para o outro e acabava. Então ali eu comecei a ver a ... a gente tinha muito trabalho, situações de empresas, sempre voltado para situação de empresa, tal.... a maioria das pessoas que trabalharam comigo, hoje fazem ADM, alguma coisa relacionada. Eu fui a perda que fui para a área da ambiental. Mas assim, ali eu comecei a ver que a aprendizagem tinha diferença. Pequena, mas tinha. Eu era muito imatura nesta época ainda. E eu comecei a estudar à noite. Mudou a aprendizagem para mim. Puts que várzea, estudar à noite é muito legal, eu vou embora a hora que eu quero. Eu matava aula a rodo, abandonei. Não estudava, era mais fácil... é um colégio particular, só que assim, tinha poucos alunos, os professores... os meus professores eram alunos da Universidade. Então era como se eu hoje estivesse dando aula para o colegial, para o segundo ano do Ensino Médio. Então é... hoje... não hoje né, no meu primeiro ano de faculdade, segundo ano de faculdade. Então eu penso que os meus professores a maioria deles, eram imaturos também.

Então eles não ligavam. Eles davam presença para a gente quando a gente ia embora, sabe. Daí eu comecei a ver: Puts, eu estou aprendendo muito mais em um curso do que na escola. Então espera aí, inverteu os valores. Para mim aprendizagem eu tinha na escola, agora estou tendo no meu trabalho, praticamente. Porque eu aprendia, botava em prática no trabalho... aprendia e botava em prática no trabalho. Espera aí, inverteu, para mim o que era só na escola, não é mais. Comecei a aprender com isso. E aí eu perdi minha avó. Minha avó, em 2008. Antes de eu vir para cá, 2007, antes de eu vir para cá. Estava no meu terceiro ano do ensino médio. Quando eu perdi minha avó, eu percebi que minha avó era muito sábia, só quando eu a perdi, eu aprendi isso. Ela me ensinou muito na vida. Eu pensando ali olha... minha avó no caixão e eu pensando em tudo que ela me falava. Todo... tudo que ela me falava. Aí eu falei: puts, a minha avó, foi a minha professora, foi a minha mestre, na minha vida, porque ela me ensinou muita coisa. Sabe, desde pequena, eu morei com ela um tempo quando eu era pequena. E depois quando eu ia para lá, ela contava histórias e histórias. Ela contava historinhas para gente dormir e ela dormia no meio das historinhas. Só que eu via: meu, como que uma pessoa de setenta anos, com tanta coisa sabe, sabe tanta coisa. Ela contava e sabia fazer sapatinho de lã e... eu falei: meu, a minha avó é a mulher mais sábia que eu conheço. E minha avó não tinha nem ensino primário. Eu falava: meu, eu estou perdida.

- Primeiro para mim, aprendizagem era o que eu aprendia na escola com os professores. Depois não era mais na escola, porque na escola não aprendia quase nada, era no meu trabalho, na empresa, com outras pessoas. Com pessoas que eram professores também, mas era outra situação que não era a de sala de aula. Depois era minha avó. E nisso eu entrei na faculdade. E na faculdade eu voltei aquele pensamento de escola, que é um professor dentro da sala de aula passando e durante os estágios eu fui vendo que não é bem assim. Que a gente pode aprender com uma criança, que a gente pode aprender com um idoso. E nisso... eu era muito distanciada da minha outra avó. Eu me apeguei muito aos meus avós. Então eu tive fontes de aprendizagem que não tem nada de teórico, tem tudo de prático. Então foi aí que mudou, acho que foram os pontos delimitantes da minha mudança de opinião... dessa minha passagem aí. (F20 3C MP TA)

Márcio:

- Ok. E finalmente né. Uma vez que você já está distante da prática de ensino, você já se formou... refaço a pergunta: você poderia fazer sugestões, críticas, falar sobre, comentar sobre as atividades que vocês passaram pela prática de ensino?

TA:

- É. Dentro da sala de aula?

Márcio:

- Dentro da prática de ensino. Sugestões, críticas... o que você...

TA:

- Ao que foi este período.

Márcio:

- É.

TA:

- Hum, acho que foi muito interessante. Acho muito legal a forma como você ministra aula, dinâmico. A gente se coloca em situações sabe. Então já foi bem legal. O primeiro passo já foi muito estimulante assim. Você tem a personalidade muito estimulante. Você tem um quê de êxito, é seu. Então isso eu achei bem interessante. Todo mundo foi... dá risada, se anima e se empolga. Esse estímulo que você cria na cabeça de uma pessoa é muito importante. O primeiro passo para um.... porque assim...eu... eu imaginava o que você falava porque eu já tinha passado por muitas das situações que você falava pelas minhas práticas, só que a maioria do pessoal que fazia estágio ou fazia o estágio em um laboratório, não tinha contato com os alunos, não sabia o que era entrar em uma sala de aula, a não ser para observar. Eles ficavam se imaginando, isso anima a pessoa, falava: puts, que legal, imagina se acontecer isso que você está falando. Então isso é muito interessante, eu peço para que você continue nessa sua metodologia de chamada. Isso é bem legal, bem... é uma... é um início muito bom.
- E depois as pessoas vão desanimando por conta de vários fatores, é normal. Mas assim, o que eu achei é... não tenho críticas a fazer particularmente, se eu tivesse eu fazia. Mas, é... eu achei legal porque você insere o conteúdo nesta sua dinâmica. Então sem querer a gente vai vendo sabe. Então dava a impressão, pra mim dava a impressão de que era vago, então: puts, isso aqui é uma conversa dialogada, não é uma aula, ele vai falar o que vai acontecer e boa... eu vou lá para a aula do Márcio e ele vai falar: vocês vão passar por isso, isso, aquilo, vocês podem se portar desta forma.
- É um diálogo que a gente tem meio vago, só que depois eu vi que não, que a... as questões teóricas estão envolvidas nesta sua forma de metodologia. Isso é interessante. Talvez um dia consiga chegar neste ponto sabe, porque é superinteressante... então acho que foi bem legal assim, acho que foi bem... e o que eu tenho à... à... não é crítica, é uma sugestão. É que você e a outra professora tenham uma sequência né, que você abra e que ela termine. Você inicia o que ela termina. Então a minha sugestão é que vocês sentem um dia, os dois e entrem num... já tem uma prática que é aquela amostra pedagógica que a gente faz que é relacionado um com o outro. Mas eu vejo mesmo assim que há separação. E eu acho, para mim, que é uma matéria só. É uma disciplina só. E a sua metodologia é diferente da outra professora. Você é dinâmico, ela é teórica. Ela passa bastante coisa, é interessante, eu gosto muito da forma como ela dá aula também, só que é bem contrastante a forma de vocês. Então eu sugiro que vocês entrem assim... ou façam uma atividade como já tem. Ou que deem assim uma continuação. Uma continuidade entendeu? Tipo, não se feche... você não fecha sua matéria. Porque na hora que você fecha, como todas as disciplinas o professor no último dia de aula fala: gente, agora estou fechando minha disciplina. Não... você não está fechando sua disciplina. Porque a gente acha que está fechando e de repente vem a outra professora e é continuação. Para mim é uma disciplina só. Inclusive se fosse anual seria uma disciplina só para mim, porque é um continuando o que o outro falou. O que a outra professora fala você já começou a falar. Os PCNs que ela explica tão detalhadamente, os temas transversais você já tinha comentado. Entendeu? Então é isso, eu sugiro que vocês se...
- Oi professora, tudo bom?... [acenando]

Márcio:

- Ela está falando de você, ela está falando de você.

[TA e outra professora conversando]

TA:

- Então, eu sugiro isso. Que vocês casem as disciplinas de vocês.

Márcio:

- Então tá.

APÊNDICE E - ENTREVISTA DE SI

Entrevista SI – 08/12/12

Márcio:

- Então para começar esta primeira entrevista, qual o seu nome?

SI:

- SI.

Márcio:

- Ok SI.
- Após a graduação, em que você tem atuado profissionalmente?

SI:

- Como bióloga em nada.

Márcio:

- Ok.
- Você percebeu alguma mudança na suas práticas docentes comparando hoje, atualmente, com a época da graduação?

SI:

- Ah, eu acho que mudou um pouco, até porque a gente passou por uma outra matéria de estágio né. E daí também deu outra perspectiva, a gente fez atividades diferentes, além daquela de dar aula mesmo. Como tinha um espaço mais curto, um menor número de salas, a gente desenvolveu palestras também. Então foi já uma atividade diferente. Então já é uma outra situação, em que você encontra os alunos, principalmente um assunto... porque foi sobre sexualidade. Então é um assunto que prende mais ele, então eu já achei que a situação foi diferente. (E2F1 2A MP SI)

Márcio:

- Com relação à questão do conhecimento em si, conhecimento científico né. Como que vocês buscavam este conhecimento? Onde vocês buscavam este conhecimento, se buscavam?

SI:

- Para a gente passar para eles?

Márcio:

- Até mesmo para você se preparar. Esse próprio conhecimento. Como acontecia isso?

SI:

- Bom, pelo menos da minha parte, eu tentava dar uma lida em livro didático. Então eu pegava um de modelo, que era o que eles utilizavam na escola e via os conceitos básicos que eles utilizavam e olhava às vezes outro livro para ver se batia, se tinha alguma coisa mais interessante para inserir ali, se era muito conteúdo. Porque quando eu dei aula no colegial principalmente, eu achei que a matéria era muita coisa. Por ser um colegial, tinha coisa ali que eu vi só na faculdade. Assim, não explicava certinho, mas tinha coisa ali que eu vi só na faculdade. E comparando com o fundamental eu achei que o

conteúdo era muito comprimido assim. (E2F2.1 1AMP SI / E2F2.2 2AMP SI) Não falava... falava, falava, falava, mas falava tipo coisa muito básica. Tinha coisa muito mais interessante para se falar.

- Daí eu busquei internet também. Outros professores para ver o que podia falar.

Márcio:

- E você gostava deste conteúdo de ciências e biologia, que vocês estavam trabalhando?

SI:

- Ah, eu gostava assim. Eu escolhi uma das salas principalmente por causa do conteúdo, da facilidade. Porque na sexta série eu peguei uma parte de aracnídeos, então era uma coisa simples, eu teria uma caixa, já tinha uma ideia já. Teria uma caixa para mostrar, que é uma coisa que eu sabia que eles iam gostar. Bicho geralmente eles gostam né, então eu escolhi mais pelo conteúdo assim, mas não pensando em mim, pensando neles, no que eles iam gostar. No ensino fundamental. Agora no colegial eu pensei em mim. Porque eu achei mais difícil dar aula para o colegial porque é uma coisa mais aprofundada. Então eu pensei em uma matéria que eu tivesse mais afinidade para eu conseguir dar conta daí.

Márcio:

- Essa afinidade que você diz é o quê? Maior conhecimento, o quê?

SI:

- Maior conhecimento, maior gosto também pela matéria porque tinha, por exemplo, genética. Mas a genética que a gente aprende no colegial não é... daí eu ia começar a viajar, porque eu tinha acabado de ter genética por exemplo. Daí eu peguei, vamos supor, citologia, que eu tinha tido no primeiro semestre, eu gostava. E a professora mesmo falou que não precisava ir tão a fundo quanto o livro didático mostrava. Então foi assim, uma coisa assim, mais básica.
- Então é uma coisa assim, eles, por mais que eles tenham curiosidade, eu fiquei imaginando o que eles poderiam me perguntar. Então para eu conseguir atender as dúvidas deles.

Márcio:

- Certo. E sobre esse conceito então né. Os seus conceitos de ensino e aprendizagem, você acha que mudou alguma coisa desde a graduação?

SI:

- Pensando que assim agora eu acho que conceito mesmo, do que é ensino, do que é aprendizagem acho que não mudou muito. Mas acho que na prática, como a gente faz isso, como a gente ensina, como a gente aprende, daí eu acho que mudou.
- Então assim, o que é ensino, o que é aprendizagem, a gente sabe, a gente aprende. Mas como a gente faz para ensinar, quais os métodos que a gente utiliza, daí eu acho que teve uma mudança. Tipo ah, usa este método que é melhor, que daí você vai estar ensinando melhor, mas ainda assim é ensino, ainda assim é aprendizagem. (E2F3 2A MP SI)

Márcio:

- Você consegue definir para mim o seu conceito do que é ensino, do que é aprendizagem?

SI:

- Eu acho que o ensino é você saber passar as informações corretamente, de uma maneira didática que seja de fácil compreensão. Então é você obter uma informação e passar aquela informação para a pessoa. De maneira que ela vai entender e que vai conseguir utilizar aquela informação. (E2F4 2A MP SI)
- E aprendizagem é justamente você conseguir captar esta informação e utilizar não só dentro da faculdade, mas também você utilizar com coisas do seu dia a dia. Este tipo de coisa, eu acho. (E2F5 3A MP SI)

Márcio:

- Você fala, você comentou que a aprendizagem tem relação com você conectar coisas do dia a dia. Existem mais outras situações possíveis para que você aprenda além de estar fazendo estas conexões?

SI:

- Eu acho que até tem, mas eu acho muito mais fácil (aprender) quando você conecta (o novo conhecimento) com seu dia a dia. Porque você pode muito bem sentar, ler, você pode decorar, por exemplo, assim. Você estará aprendendo, entendeu? Você saberá sobre aquele assunto, você estará entendendo. Estou querendo dizer que se você decorar e entender lógico, não você simplesmente decorar e depois esquecer. (E2F6 3A MP SI)
- Isto é um jeito de você aprender. Um jeito de você aprender é você sentar com um amigo e ficar conversando sobre o assunto, para estudar para uma prova, por exemplo, você vai estar aprendendo, é um outro jeito de você aprender. Mas eu acho que quando você consegue fazer uma conexão assim, já é um passo na frente assim. (E2F7 3A MP SI)

Márcio:

- Você consegue se lembrar de situações que ocorreram no período estágio do ensino fundamental?

SI:

- Consigo.

Márcio:

- Você pode contar?

SI:

- Mas de que tipo de situação?

Márcio:

- Situações. Eu quero saber que situações você recorda desta época.

SI:

- Ah, eu recordo mais das partes engraçadas assim, dos erros deles, porque pra gente, a gente nunca vai imaginar que a gente vai encontrar alguém que acha que a aranha tem asa. Entendeu?
- Então eles falam isso, às vezes a gente até dá risada lá na frente. Não tirando sarro do aluno lógico, mas porque todo mundo começa a rir, você não consegue segurar.
- Também de momento tipo que, sei lá, de prova, eu lembro muito bem de quando eu apliquei a prova, porque eles não foram bem na prova e aí a professora teve que desconsiderar a minha avaliação e aplicar uma outra. E eu achei a dela mais difícil do que a minha, sinceramente assim, porque a dela tinha questão assim, aberta, só que eu acho que daí ela consideraria

qualquer coisa que o aluno ia escrever, que no meu caso eu não iria considerar, porque eu sou chata para estas coisas.

- Ah, umas coisas, eu lembro também de assim, de sentar e conversar com as outras pessoas, mas do que a situação dentro da sala de aula, eu acho muito engraçado você sentar com sua amiga sobre isso e contar: nossa, meu aluno fez isso, nossa meu aluno fez aquilo, nossa eu tive que gritar na sala de aula. Eu por exemplo, tive que gritar porque senão eles não iam me ouvir, que era uma sala de mais de trinta crianças, e eles eram... era depois do intervalo, então era um... tinha coisas que... essas coisas assim que a gente vai lembrando. (E2F8 2A MP SI)

Márcio:

- Com quais pessoas você conversava?

SI:

- Acho que com quase todo mundo, porque no intervalo a gente fazia uma rodinha e daí como estava todo mundo dando aula, daí começava o assunto: você já começou a dar aula? Que matéria você está dando? Ah, como que você está dando isso? Então era isso, eu conversava assim, mais com a TA porque eu morava com ela né, e ela também já tinha mais experiência com isso de lidar com sala de aula. A primeira vez que eu entrei na sala de aula, para falar com aluno, foi nesse estágio, para dar aula foi nesse estágio. E com a Tais não, ela já dava palestra, já dava oficina. Então para ela já era mais fácil. Então a gente ia lá e conversava: como que eu faço isso? Como eu faço aquilo? Ah, faz desse jeito. Daí a gente contava situações engraçadas, o menino chamou os testículos de intestino, chamou ovário de bolas femininas. Então para a gente era mais engraçado estas coisas assim. A gente conversava mais disso. (E2F9 2A MP SI)

Márcio:

- E você acha que isso influenciou alguma coisa para você?

SI:

- Acho que bastante. Eu acho que, inclusive, durante as aulas tinha que ser mais permitido este diálogo, tipo da gente expor: olha professor, aconteceu isso, o que eu faço? Professor aconteceu aquilo. Porque para a gente, teoria é lógico que é importante, a gente saber o que é ensino, o que é aprendizagem, o que é passar. Mas quando a gente está ali na sala de aula a gente... não é porque a gente esquece, mas é porque a gente está em uma situação diferente do que a gente aprendeu em sala de aula. Porque quando você está na sala de aula, você tem a sala perfeita na sua frente né. Aqueles alunos que você vai falar lá na sala uma pergunta e eles vão responder, que você vai conseguir instigar a participação, só que quando você chega e você está lá falando, eles ficam só olhando para a sua cara, estão jogando bilhete, estão dormindo, ouvindo música, mexendo no celular. Então eu acho que é bom para a gente conversar, então eu aprendi bastante conversando, vendo que não era só comigo que aquilo estava acontecendo, que teve sala, vamos supor, que teve situação pior de aluno tentar ferrar a

professora, entendeu? Então eu acho que foi bem importante para a formação, esta troca de informação com as pessoas da sala. (E2F10 2C MP SI)

Márcio:

- Legal, isso você falou tudo da prática né. E com relação às atividades todas que vocês passaram da faculdade, das práticas de ensino, você se lembra de alguma?

SI:

- Da sua matéria, por exemplo, do que a gente foi vendo?

Márcio:

- É.

SI:

- Lembro. Lembro da sua, da outra professora de prática de ensino, lembro do microensino que a gente fez. Que era uma coisa, igual o que eu falei, uma situação um pouco irreal, assim, você dar uma aula em dez minutos, entendeu, mas era só para você dar uma relaxada. Mas eu me lembro das atividades, de quando a gente estava montando também aquele dia lá na Universidade (projetos), o teatro, então eu... (E2F11 2A MP SI)

Márcio:

- Quais delas você acha que contribuíram para você?

SI:

- Olha, eu gostei bastante de fazer o teatro, porque eu acho que é uma coisa diferente. Porque são estas coisas diferentes que a gente vê que prendem o aluno sabe. Então foi cansativo pra caramba, mas eu acho que foi que valeu a pena o teatro, foi muito bom. Mas é que assim, é que não é para todo mundo né, eu mesma, eu não me via fazendo um teatro para um monte de criancinha, porque eu sou tímida assim, eu não gosto muito, público, mas eu achei que foi bem interessante assim, hora que você, que as crianças estão gostando assim, daí você começa a fazer, daí você fala uma coisinha engraçada sem querer, elas dão risada, daí você fala de novo. Então é bem engraçado assim. Aí depois eles perguntam, eles ficam olhando, eles prestam atenção. Então é uma coisa diferente. (E2F12 2B MP SI)
- Porque eu acho assim, que estas atividades que a gente fez dentro da sala de aula, não só na sua matéria, mas desde psicologia, didática, a gente faz para nossa sala. Então é uma coisa assim que não é uma situação de sala de aula de verdade, porque na faculdade, tudo bem, você pode ter alguém mexendo no celular, mas a pessoa vai estar quieta no canto, ela vai sair, vai beber água, vai sair, vai ao banheiro, ela tem esta liberdade maior. Então é uma coisa assim, que você vai chegar lá na frente, vai falar, você vai perguntar, eles vão responder porque eles são seus amigos e vão te ajudar e porque quando for na vez dele você também vai fazer isto. Então eu acho que não é uma situação muito real. Ajuda assim, para você saber como expor o conteúdo, para você chegar lá na frente de uma criança e você saber falar aquela matéria em uma linguagem de quinta série. Mas eu acho que como situação de sala de aula, eu acho mais complicado assim, utilizar.

Márcio:

- Certo. E destas situações todas que você comentou, que impressão você teve de uma maneira geral?

SI:

- Sobre dar aula?

Márcio:

- Sobre estas situações todas que você citou, sobre tudo isso que...

SI:

- Então assim, era uma coisa que eu esperava e não esperava ao mesmo tempo. Então você espera que aquilo vai acontecer, porque você vai conversando, você observa as salas antes né, então você sabe que aquela sala tem uma tendência a ser bagunqueira, uma tendência a não prestar atenção. Mas quando é com você, você fica meio que na hora, tipo: o que eu faço agora? O que eu faço agora para eles prestarem atenção em mim. Então eu acho que o que eu me lembro destas situações é de ir tentando me virar ali na hora, porque era uma coisa que eu esperava, mas ao mesmo tempo parecia que eu não esperava, porque eram situações assim de bagunça, você acha que, por exemplo, o aluno vai estar conversando, daí você imagina na sua mente, quando o aluno conversar, eu vou chegar na carteira dele, vou me aproximar e falar para ele não conversar e vai estar tudo resolvido. Só que daí você chega na sala de aula, o aluno está conversando, é o que você esperava, daí você chega e chama a atenção dele e ele vira a cara para você como se você nem estivesse ali. Então é uma coisa que você não estava esperando, porque você estava esperando que fosse dar certo a sua abordagem. (E2 F13 2C MP SI)
- Então eu acho que estas situações, que foi como eu falei para você, que quando a gente está na sala, na faculdade, a gente não tem esta situação, a gente não tem que ficar chamando atenção, não tem que ficar prendendo atenção. A gente tem que chegar lá, apresentar nosso trabalho e acabou.

Márcio:

- E durante a graduação então, você fez os estágios, você poderia descrever então, estas etapas, todas as etapas, de como que você preparava os conteúdos, com o que você se preocupava quando ia fazer isto?

SI:

- Eu me preocupava em tornar a aula interessante, porque eu acho que uma coisa que a gente bateu muito a tecla em todas as matérias é da gente... porque se a gente está ali na frente, se a gente vai falando alguma coisa interessante para os alunos, alguma coisa que ele queira aprender, vai ser mais fácil de você controlar a sala. Então eu tentava fazer jogos, algumas coisas diferentes, levar a caixa, por exemplo, levar modelos, como foi no colegial que eu levei modelos de células para eles olharem. Eles ficam mais curiosos assim, no sentido de querer aprender, eles podem não apresentar um empenho assim, não demonstrar que estão muito empenhados. (E2 F14 2A MP SI)
- Porque é muito difícil de você ver alguém: nossa, gosto de estudar, professor, por favor, me ensine, ainda mais hoje em dia, que tem coisas “muito mais interessantes” aí fora do que você ficar sentado dentro de uma sala de aula ouvindo alguém falar. Mas assim, eu baseava, igual eu falei, em livros didáticos, e daí dentro daqueles livros didáticos eu tentava procurar alguma coisa fora assim, a mais para ver, ia lá na salinha que tinha da faculdade, dava uma olhada para ver se tinha alguma coisa mais interessante para mostrar para eles. E por aí vai assim. Eu tentava deixar a aula interessante para não ficar maçante. Lógico que não é possível de você fazer isso em toda aula, porque vai chegar uma hora que você vai ter

que dar alguma teoria. Mas tem como você falar assim, você dá uma caixa e daí na hora da teoria você dizer assim: lembra daquela caixa de insetos que eu trouxe para vocês? Lembra daquele modelo de células que tinha assim? Então tem como você ir inferindo para ver se eles participam mais. Eu buscava isso. Não que eu tenha conseguido cem por cento, mas eu buscava isso.

Márcio:

- Ok. E você percebeu que esta forma de pensamento de tornar interessante influenciou em alguma coisa para eles?

SI:

- Bom, com eles eu acredito que sim, porque enquanto eu estava observando as aulas, eu via que os conteúdos tipo, eles eram dados assim... por exemplo, uma situação que eu vi no colegial eu achei interessante o que eles queriam fazer. Eles estavam falando sobre a água e falaram pros alunos darem soluções para economizar a água na escola. Eu achei interessante isto, só que o jeito que foi dado, por exemplo: toma gente, pega um papel e escreve aí ou desenha. Pra um colegial, você vai mandar eles desenharem uma solução? É uma coisa que eu falei assim, meu, eles fariam isso para uma quinta série. Porque eles não conseguem expressar tanto com palavra, então você faria isso para uma quinta, para uma sexta série. Então seria interessante você fazer um debate na sala de aula. Fazer alguma coisa, trazer matéria sobre isso. Tentar inclusive ver se eles conseguem ter uma percepção maior do vestibular porque eu fiquei muito decepcionada com isso, de você perguntar quem quer fazer faculdade e quase ninguém levantar a mão. Porque o colegial é uma preparação para o vestibular né. Você está se preparando para o vestibular, lógico que eu não vou falar no terceirão, terceirão, mas eu acho que desde o começo é uma preparação para o vestibular. Então eu, você, tem que desde sempre tentar acostumar eles, ainda mais com os vestibulares de hoje em dia que é tudo com texto, tudo contextualização, interdisciplinaridade. Então como que o aluno vai fazer uma prova de vestibular assim, se ele aprendeu a vida inteira, se ele ficou dez anos estudando dentro das caixinhas, matemática, ciências, geografia e não tentar fazer a interdisciplinaridade. Então eu acho que mudou neste sentido, de você perceber, de você tentar adequar para a sala de aula, isso para tornar interessante, porque um desenho não é interessante para o colegial, mas um desenho pode ser interessante para uma sexta série. Então eu acho que mudou neste sentido de tornar a aula mais adequada.(E2F15 3A MP SI)

Márcio:

- Na entrevista anterior vocês falaram bastante sobre como você se sentiu em relação a essas aulas né. Você gostaria de comentar alguma coisa a respeito?

SI:

- Ah eu lembro bastante... eu não lembro aquilo que eu falei, mas eu lembro bastante que eu me sentia muito ansiosa. Então como era uma situação nova para mim, eu me sentia muito ansiosa. E dentro da sala de aula, eu me sentia... não sei... não é incapaz, mas é porque quando você tentava fazer alguma coisa e não dava certo, você ficava decepcionada de não conseguir

passar aquilo para o aluno, ou de ele não estar interessado. Então era um pouco decepcionante assim. Mas no colegial eu tive uma experiência um pouquinho melhor sobre isso, dos alunos participarem mais, deles perguntarem mais. Então daí foi melhorando, então naquela época, quando eu fiz só o seu estágio, eu estava assim: meu Deus, eu não vou conseguir dar aula nunca. Eu já tinha esta ideia de mim, porque eu achava que eu nunca ia conseguir dar aula, porque eu não sei, eu acho que eu sou tímida, eu não consigo me impor muito do tipo: você vai fazer isso agora! Você vai fazer essa atividade! Senão eu vou chamar fulano, mas eu fui aprendendo daí assim daí, inclusive quando você foi me avaliar eu tirei o aluno da sala. Então são situações que a gente vai aprendendo a lidar com o tempo, com a experiência mesmo. (E2F16 2B MP SI)

- Então eu acho que no começo eu me sentia muito ansiosa, de verdade, porque eu não sabia como eu ia, meu coração batia forte assim, eu pegava no giz eu estava tremendo, então... mas dentro da sala de aula assim... mas não vou dizer que teve só momentos ruins, entendeu? Teve aluno que correspondia. Então era... essa parte assim, era satisfatório assim. Era parte que você dava um respiro de alívio assim do tipo: ai, ainda tem uma salvação. Mas acho que é assim. Mas em grande parte assim, era minha ansiedade, que eu sentia assim. Eu acho que inclusive era isso que atrapalhava, eu não saber o que fazer na hora, de você pensar... porque daí depois que você sai da sala de aula você fala assim: nossa eu podia ter falado isso, podia ter falado de outro jeito, podia ter feito de outro jeito.
- Aquela situação de ansiedade, das crianças estarem vendo você como autoridade dentro da sala de aula, acho que isso me deixava ansiosa assim, por... mas acho que era mais isso. (E2F17 2C MP SI)

Márcio:

- Certo. Na primeira entrevista eu perguntei sobre o início da graduação de vocês né. Se vocês dessem aquelas aulas, nestas mesmas turmas, com aqueles mesmos temas. Só que no início da graduação, sem vocês terem passado por todas as disciplinas, vocês me disseram que haveria diferença.

SI:

- Muita diferença. Eu acredito que sim. Porque eu, por exemplo, entrei na faculdade com dezessete para dezoito anos. Então eu não consigo imaginar entrando em uma sala de aula com dezessete, dezoito alunos, sendo que tem alunos de dezessete anos na sala que você está dando e você está dando para uma sexta série e o aluno tem quinze anos, dezesseis anos, que é quase a sua idade. (E2F18 2B MP SI)
- Sem contar que a gente vai aprendendo a ficar mais crítico né. Então assim, no colegial, a gente já tinha aquilo lá: ah aquele professor não sabe dar aula, se ele fizesse assim ia ser melhor. Mas quanto mais aula você vai tendo, mais crítico você vai ficando. Então eu acho... sem dizer que... ter essa matéria mais pro final do ano ajudou porque a gente já viu aqueles conteúdos. Então uma curiosidade a mais que o aluno ia ter você poderia saber. Entendeu? Uma matéria, igual eu falei, no livro do colegial, tinha coisa que eu só tinha visto na faculdade, então eu ia olhar aquilo e ia falar assim: o que que é isso? Tipo, eu sabia o nome, mas lá estava escrito a função, daí tinha um quadrinho sobre genética e o que aquilo fazia dentro da genética e eu não tinha a

mínima noção do que era aquilo. Então com certeza ir ter muita diferença. Eu acredito que ia ter. (E2F19 2A MP SI)

Márcio:

- Com relação à metodologia, você acha que teria diferença também?

SI:

- Eu acho que sim porque... primeiro que a gente sonha assim, em poder fazer uma aula só com joguinho, só com isso. Então eu acho que era uma coisa assim mais idealizada. Então eu acho que quando a gente começou a dar aula, eu acho que por ter visto que não são todas as situações que a gente pode ir pro campo e ver arvoretinhas e mostrar lá fora o que é uma gimnosperma, o que é uma angiosperma. Você tem que sentar ali e aprender um pouco. Então acho que na metodologia a gente aprendeu que a gente tem que ousar um pouco, mas a gente também tem que dar atenção um pouco para o tradicional. Porque senão a gente não vai conseguir fazer um balanço, senão vai virar festa, toda hora vai sair de sala de aula. (E2F21 2A MP SI) Vai atrapalhar os outros professores também. Porque você não consegue ensinar geografia política saindo da sala de aula, por exemplo, é uma situação, daí os alunos vão querer sair em todas as aulas. Como que você vai controlar isto? É que biologia ainda é uma matéria, mais assim, cativante, você pode ir para fora, observar os animaizinhos, ir em um zoológico. Ir num... igual eu falei, ir lá fora observar as árvores, ir em um laboratório que você tem acesso, em um laboratório de anatomia, um laboratório de citologia. Então eu acho que é assim, que é uma coisa que você dá para fazer coisas mais interessantes, experiências, dá para você fazer várias experiências, principalmente quando você está dando ciências, mistura física, química.
- Então eu acho que neste sentido mudaria a metodologia para isso, a gente ia saber melhor, distribuir esta metodologia. Porque a gente tem... quando a gente chega na faculdade a gente fala: ah, eu vou ser o professor mais legal do mundo né, eu vou deixar eles fazerem o que quiserem. Mas daí a gente vai vendo que não é bem assim, a gente vai observando, vai vivenciando também, a gente vê que não é bem assim, não é tudo que pode colocar na prática e fazer uma coisa legal com aquilo. (E2F22 2B MP SI)

Márcio:

- E com relação à prática de ensino né. Você gostaria... a mesma pergunta que eu fiz na outra entrevista. Você gostaria de fazer sugestões, críticas, discutir ou comentar sobre algumas atividades dessa disciplina de prática de ensino que é tanto teórica quanto prática?

SI:

- Bom, eu acho que é aquilo que eu falei para você né. Eu acho muito interessante a gente fazer seminário, fazer microensino, seminário nem tanto, porque quando a gente vai fazer seminário a gente fala em uma linguagem para o público que está te vendo. Agora no microensino a gente faz para um público que estaria vendo você e não que está ali na hora. Então eu acho interessante, achei interessante para dar uma relaxada, para você saber como passar aquele conteúdo, você saber falar com uma criança, por exemplo, que eu não tinha ideia de como passar um assunto para uma criança. E o que eu acho que poderia ter mais mesmo (atividade na disciplina), é o que eu falei para você, era debates dentro da sala de aula, sobre as situações da sala de aula, porque eu lembro que inclusive do meio

das aulas, de quando você estava dando a parte teórica, alguém levantava a mão e falava assim: ah professor, aconteceu isso na minha sala e daí o que eu faço? Entendeu? Então... eu acho uma coisa assim, que é difícil de se fazer por causa do tempo. Agora como é anual, já é mais fácil, mas no semestral, acho que era impossível de fazer. A gente tinha as aulas teóricas e ao mesmo tempo em que a gente tinha as aulas teóricas a gente já tinha que dar as aulas. Então lá na frente você passava por uma situação que você só ia aprender ou falar sobre no final do semestre. Então era uma coisa que você ficava assim: nossa, podia ser melhor né, podia ter melhorado.

- Então era uma coisa... mas no semestral é impossível você dar uma parte teórica e daí depois começar, porque tem gente que fica assim: ah eu quero terminar logo. Então na primeira semana de aula já vai atrás de dar aula. Não estou dizendo... não sou contra isso, lógico, cada um se vira do jeito que quer. Mas no sentido de você ter aprendido a matéria, porque eu nunca tinha dado uma aula na vida. Então como que eu vou dar uma aula antes de ter um conteúdo, antes de ter uma conversa com o professor sobre aquilo. Você também já esteve em uma sala de aula, você já sabe o que pode acontecer: professor, e se me perguntarem isto, o que eu faço? Então eu acho que os debates assim, são interessantes desde o começo justamente para isso, para mesmo que você não tenha dado o conteúdo para você já dar uma pinceladinha assim no que fazer, de como lidar e nestas situações assim.

Márcio:

- Então acho que é isto. Muito obrigado.

Sl:

- De nada.

APÊNDICE F - ENTREVISTA DE ADRIFER

Entrevista ADRI/FER

Márcio:

- Vocês já deram aulas além dessas que são relacionadas aos estágios?

FER:

- Não, nunca dei.

ADRI:

- É... Eu dei palestras no serviço né... palestras eu dei.. palestras sim... só mais palestras...

Márcio:

- Durante quanto tempo?

ADRI:

- 40 horas de palestra.

Márcio:

- Eram Palestras do quê?

ADRI:

- Palestras sobre tratos culturais... cana-de-açúcar... insetos que atacam a cana-de-açúcar... colheita da cana...

Márcio:

- Agora perguntas gerais.... quando vocês pretendem ensinar um tema qualquer de ciências em uma turma regular do ensino Fundamental ou Médio, que conceitos levam em consideração?

FER:

- Posso falar primeiro?...
- Vários conceitos, mas, principalmente tentar saber o que é que os alunos têm de conhecimento prévio, pra ver o que seria melhor passar... como passar... pra ficar mais fácil o entendimento pra eles né... entendeu... (F1 3A MA ADRIFER)

ADRI:

- Não, é... repetindo o que ele comentou, mas, assim, eu acho que o conhecimento prévio é muito importante. Pra começar a falar sobre um tema você tem que entender, saber o que o aluno já tem formado sobre aquele assunto... é mais fácil pra você direcionar o ensino. (F2 2A MA ADRIFER) Acho que é muito importante sim. O conhecimento... talvez... conhecer um pouco da história do pessoal que... também tá ali na sala, na vivência do dia a dia... meio social ou alguma coisa parecida, eu acho que ajuda muito, talvez. Dependendo o assunto que eu vou... se for higienização, dependendo de onde o pessoal mora, ou... dá pra então... o conhecimento mais prévio. (F3 3A MA ADRIFER)

Márcio:

- Além do conhecimento prévio do aluno, você...

ADRI:

- Do aluno e do dia a dia que ele também... do que ele sabe daquela matéria né, que ele tem, mas também do dia a dia do aluno, eu acho que é importante, dependendo

do conteúdo que eu vou comentar em aula, pra minha aula ser dada, do conteúdo que eu vou abranger.

Márcio:

- Então pra você pensar em ensinar um conteúdo de Ciências você pensar no conhecimento prévio e no contexto do aluno.

ADRI:

- No conteúdo prévio e no contexto do aluno porque é... muitas crianças talvez moram em periferia, não sei... como é essa água, ou se for entrar em água eu já sei o que vou poder tirar deles, dá pra tirar muita coisa daí... pra dar uma...(F4 2C MA ADRI)

Márcio:

- Então são dois aspectos que você tem.

ADRI:

- Dois aspectos.

Márcio:

- Há algo mais ou são apenas esses dois?

ADRI:

- É... assim pensando mais um pouco talvez teria mais até né... não sei se você quer falar mais alguma coisa (pergunta para FER)

FER:

- Não, está ok. Tem mais coisa, mas também não consigo lembrar agora.

Márcio:

- É... imaginando que vocês estão no início da graduação, vamos pensar que vocês voltaram e estão agora no início da graduação sem ter toda essa trajetória que vocês tiveram. No início da graduação se vocês fossem dar aulas de ciências pra essas mesmas turmas que vocês dão aula, como seria essa aula? Me explica, como se desenvolveria essas aulas?

FER:

- Vixe... é difícil dizer porque eu não consigo imaginar, porque eu tinha uma cabeça completamente diferente da que eu tenho, pensava em seguir... é... poderia vir a dar aula, mas eu não tinha uma base do que seria dar aula. Nem imaginava que teria que fazer plano de aula, não sabia o que era ser professor. (F5 2B MR FER) Apesar de achar que posso até me dar bem com isso, pra quem tem interesse em aprender... porque eu também gosto de ensinar. Mas eu não consigo imaginar é... porque a minha cabeça mudou tanto agora, ainda mais chegando agora no fim, você entendeu?

Márcio:

- Aham... claro.

FER:

- É mais ou menos isso aí.

Márcio:

- Mas...

FER:

- Eu vejo assim... que mudou da água pro vinho.

Márcio:

- E assim, nessa situação da água, então, né... como seria essa água? Como você imagina?

FER:

- Eu acho que não seria nem um pouco boa. Porque com certeza eu ia interpretar os alunos pensando que sabiam a mesma coisa que eu sabia, querendo que eles entendessem as coisas que eu entendia. Eu sei porque... só pra citar um exemplo, eu fui fazer aula de violão uma vez e o professor fazia isso comigo, então... pra mim ele falava grego. Porque ele não tinha didática... ele não tinha... você entendeu?... Eu acho assim, pra tudo que você vai fazer pra ensinar alguém você tem que... é... ter essa noção. Senão a pessoa, eu acho que acaba se batendo... tendo que... às vezes não aprende. (F6 3A MR/MA)

Márcio:

- E a questão metodológica da aula, como seria desenvolvida, daí?

FER:

- A questão metodológica?

Márcio:

- Como você acha que iria...

FER:

- Mas o quadro negro eu usaria... é... eu acho que eu não consigo lembrar, assim... eu não consigo imaginar... é muito difícil pensar nisso. Seria melhor ter feito essa entrevista, então, naquela época.

Márcio:

- Certo...

FER:

- Talvez teria conseguido lembrar pra falar.

Márcio:

- E você ADRI?

ADRI:

- Eu to achando até bonito, porque... assim... comentando... uma vez eu até brinquei assim... ah... eu vou fazer uma Biologia e daí eu vou dar aula, mas aí o que eu vou fazer na aula? Assim... talvez não devia fazer isso mas vou brincar.. vou pôr um vídeo, mando a molecada fazer um relatório daquele vídeo... você entendeu como que é a imaginação da gente quando você entra?

Márcio:

- Aham...

ADRI:

- Nessa questão de ter começado o curso agora... eu ponho o vídeo lá e peço pra molecada fazer um resumo daquilo... quem sabe posso dar três pontos ali, ou dois... valendo nota... você entendeu... o quanto isso era bem pouco desenvolvido pela gente... enriqueceu, nossa... isso não tem nem o que falar... o quanto é importante passar um conhecimento significativo né... e não apenas fazer com que o aluno... ah... faça um relatório aí... essa era a metodologia que eu ia usar... mais ou menos esse caminho. Então... a evolução é... (F7 2A MA ADRIFER)

Márcio:

- Então vocês dois percebem que há diferenças entre o início da graduação e hoje. Então, mais especificamente sobre essas diferenças, me fale sobre elas... quais são essas diferenças que vocês perceberam?

FER:

- Puxa... é... a... quando você entra em uma sala de aula pra observar uma aula primeiro... que a gente começou a fazer isso no 3º semestre né ADRI?

ADRI:

- Foi.

FER:

- Foi a primeira vez que a professora pediu... é... você entra ali aí você vê assim que os alunos te veem de outra forma. Eu pensei assim até que no começo... me viam como um intruso. Mas você tem que analisar as relações dos alunos com o professor e do professor com os alunos é... (F8 2C MR/MA FER) pra tentar ver o que vai ser dali pra frente. Então, aí eu comecei a ver as diferenças. Aí a gente começou a estudar a Didática... como que é organizada uma aula... né... as políticas da Educação... e o principal a Pedagogia que estuda a sociedade pra conseguir é... formar os profissionais e... a gente vê que isso tem ainda na proficiência e que o professor é assim, essencial na educação... a forma como ele dá aula né... tudo tem um peso, então, foi mudando... e essas diferenças foram pesando muito com o passar dos semestres, entendeu? (F9 2A MR/MA FER)

Márcio:

- E como seria a sua aula hoje?

FER:

- Eu tentaria o máximo possível né... ser... ser... dar o melhor, entendeu? De todas as formas pra que... digamos assim... é... fizesse o melhor possível o meu trabalho como professor. Dando uma aula o mais didática possível...

Márcio:

- O que é o mais didática possível?

FER:

- Um conteúdo fácil deles entenderem, dependendo da série que eu for dar aula né... por exemplo, 5A, 6A, 7A e 8A ou então ensino Médio, é... cada uma tem a sua diferença, cada turma tem sua diferença... tentar ir pegando uma experiência pra ver qual seria melhor estratégia para aquela turma, ou para aquele aluno... se dispor a isso né. Sei que não é fácil mas esse é o caminho que eu teria vontade de percorrer... fazer isso...(F10 2A MA FER)

ADRI:

- É... quando eu fui... que a gente começou é... a aula assim, eu não sabia qual era a importância do professor em sala. Eu tinha aquela ideia mas é... o aluno, é... a gente percebe que o aluno... há necessidade que o professor direcione aquele aluno. Talvez o aluno nem saiba o quanto o professor é importante. Na realidade a gente

percebe que o aluno... mas a gente percebe que se o professor não atuar de uma forma que os alunos entendam e participem... aquele aluno o futuro dele praticamente... então, assim, eu achava que é... no começo o professor era apenas um... passaria um... uma matéria, um conteúdo... e hoje eu vejo, guardadas as devidas proporções entre professor e aluno, hoje o aluno tem que se inserir em uma sala de aula como se fosse um professor. Ele também tem que buscar conhecimento, ele tem que estar atuante. O professor tem que fazer com que o aluno se motive a se envolver com aquilo ali que você tá fazendo e não apenas é... suscitar assim que... é... tem pessoas que é... têm um tipo de serviço, um trabalho, ele assina o holerite dele no fim do mês... é isso que eu quero? Não é isso que a gente tem que passar pro aluno... apenas ir lá fazer aquela prova ali, tirar aquela nota. Ele tem que sair dali com a cabeça formada pra sociedade. E eu acho que o professor não tem que passar aquela imagem eu sou o professor e... mas o aluno também tem que se envolver e participar... e até no começo eu achava que não. Talvez o professor tenha que ser mais um pouco do que o aluno, mas guardando as proporções o aluno tem que também participar e mostrar que tá interessado e tudo e... muita coisa... (F12 2C MA ADRI)

Márcio:

- Aham... vocês lembram de alguma situação específica, situações em geral que podem ter influenciado nessa... nessa percepção que vocês têm sobre o processo de ensino, de aprendizagem?

FER:

- Eu tenho. Matéria da professora de Psicologia da Educação... várias coisas que ela abordou na aula... foi uma matéria assim que no começo eu não conseguia me identificar porque eu não entendia o que queria ver, o objetivo, assim... o conteúdo. Depois eu vi que... vi que tentando me colocar no lugar de uma criança que está começando a aprender e tentei ver a minha infância como foi nesse processo. E muitas coisas fizeram sentido. O processo de aprendizagem... né... a forma de medir a inteligência... que a gente vê lá... todas aquelas teorias... e eu... a partir daquele momento assim... eu comecei a ter uma outra visão, pra esse sentido, no caso, educacional. Era essa a pergunta, mais ou menos né?(F13 3A MR/MA FER)

Márcio:

- Sim... é... uma situação ou várias...

ADRI:

- Eu me lembro da aula da professora A... que ela formulava uma prova... depois a gente se passava como aluno, depois professores. E ali a gente percebeu já o que era... formular um... mas não assim... formular uma prova até então... foi... não foi bem formulado porque a professora A, assim... ela... se envolveu em formular essa prova, mas a gente naquele momento a gente passou como aluno e entendemos né... como professor. Então foi uma passagem também...

FER:

- Ela citou até uma... um exemplo legal que eu lembro. É... por exemplo, você quer dar uma prova e... é... uma prova pra ajudar, assim... pra avaliar, pra ver se as pessoas estão aprendendo. Você tem várias formas. Então você dá a prova, o aluno chega num dado momento aí você fala: olha, agora vocês vão ter 15 minutos para consultarem o que vocês quiserem... (F14 2A MR/MA ADRIFER)

ADRI:

- Foi.

FER:

- Aí... corre gente pra cá, corre gente pra lá e tal... depois de 15 minutos ele para e o tempo volta ao normal. Aí, é... é um tipo de avaliação. Eu achei legal que o professor de Anatomia fez isso com a gente, você lembra ADRI? (F15 2A MA FER)

ADRI:

- Foi.

FER:

- Entendeu? É... Porque a forma às vezes como o aluno vai fazer uma prova, às vezes ele vai como se fosse pra força né... vai preocupado, e às vezes sabe o conteúdo... não vai bem na prova... isso acontece comigo, sabe... é... essas coisas é que são interessantes, entendeu? (F16 3A MA FER)
- Talvez aprender a como avaliar uma pessoa, né... melhor... sabendo como que ela tá aprendendo sem prejudicar. Porque às vezes essa avaliação que a gente tem não é bem honesta, bem sincera... não expressa aquilo que a gente sabe, que aprendeu, entendeu? É isso que eu penso. E isso a gente viu com ela também, com a professora A e funcionou. Gostei desse tipo de... (F17 2A MA FER)

Márcio:

- Para vocês o que é ensinar?

FER:

- Várias vezes essa pergunta foi feita. Pra mim, ensinar é conseguir, é... mostrar um conteúdo... vamos é... assim de uma forma geral né... e que a pessoa não tem aquele conhecimento fazer com que ela entenda, servir de ponte, entendeu? Eu vou servir de ponte pra uma pessoa atravessar, uma... dificuldade que ela tá passando... isso é ensinar... mostrar, clarear, é... e isso já aconteceu muito aqui. Posso citar exemplo né? A matéria de Bioquímica, matéria complicada, eu achava que sabia, fui fazer a prova, fui mal... o professor mudou... quando veio outro professor e o jeito que ele tem de fazer... dar aula... clareou. E tudo que eu achava que já sabia voltou a fazer sentido por alguma coisinha que ele falava em sala. Então, daí eu acabei passando na matéria sem ir pra exame, sem nada... e agora sim, agora eu entendo, entendeu? Isso é ensinar, é... é você servir, na minha opinião... de uma ponte pra... pra ajudar a pessoa a compreender o conteúdo que você quer passar. (F18 2A MA FER)

ADRI:

- É... é... eu acho que é por aí... ensinar não é passar uma coisa já determinada... não é... é isso daqui, vou ensinar isso... predeterminei que é isso meu ensino e vou passar aquilo achando que deva ser aquilo... e sim fazer com que o conhecimento chegue, mas de uma forma que seja buscado também né... e não só levado aquele ensino. Eu acho que é mais ou menos... a ideia é mais ou menos essa, assim... é... porque a gente quando pensa na palavra ensinar... eu tenho que... na minha cabeça é assim... até então pensava... ensinar o que é... é eu levar uma coisa que já está determinada, é aquilo ali... e não... eu acho que ensinar é... tem vários caminhos né... fazer também com que a pessoa se auto ensine... não só levar aquele conhecimento. (F19 3A MA ADRI)

Márcio:

- Que condições são necessárias pra ensinar?

FER:

- São várias. Depende muito do que você vai ensinar. Por exemplo... se eu for aprender alguma coisa que é teórica né... ou então ensinar alguma coisa que é teórica, em teoria... você vai ter que correr atrás ali dos livros... ter aquele conhecimento prévio pra poder ensinar outra pessoa... é... a pergunta é quais são os materiais necessários para poder ensinar?

Márcio:

- Não só materiais... é... o que é necessário para se ensinar? O que é que você...

FER:

- Para você ensinar você tem que saber antes né... e também saber como servir aquilo que você vai ensinar. Isso é o principal, se você não souber como vai ensinar alguém? Mais ou menos isso...

ADRI:

- É... pegando assim num geral... é... o que é necessário? Talvez comece ali desde a escola, o ambiente em que o aluno está inserido, ou a sociedade em que ele está inserido, no momento, na oportunidade né... então aí já poderia entrar muitas coisas né, tipo alimentação daquele aluno que vem pra escola... não sei se é mais ou menos o tipo... então tem muitas coisas que ela... se fosse pra fazer um mapa conceitual... eu acho que a ramificação seria muito grande hem... (F20 2A MA ADRI)

Márcio:

- Quais seriam as principais?

ADRI:

- Eu acho que seria tipo... é... primeiro o ambiente... é... eu acho que necessariamente no Ensino Fundamental e Médio a estrutura daquele aluno né... familiar... a vida dele. Depois assim... a escola em que ele está inserido, qual a metodologia usada na escola, o que ela tem pra fornecer é... passar pra aquele aluno. Se é uma escola que tem estrutura, se tem uma sala é... um laboratório, uma sala de informática... o que tem... eu acho que assim... dependendo do contexto que o aluno tá inserido, a escola ajuda muito no ensino... já é um... poderia utilizar aquilo ali e... talvez o professor tem horas que assim, entre aspas, tira água de pedra, não sei... talvez... então tem muitas coisas que ajuda mas o principal é o aluno, qual que é a formação dele, aonde o aluno tá vindo, a escola em si, não sei... a matéria, depois passando pra matéria que vai ser lecionada... talvez o que o aluno já sabe sobre aquilo ali... eu acho que mais é... eu acho que é o aluno né... o mundo em que ele tá inserido, o dia a dia, qual que é o interesse... se ele quer ter alguma formação ou não, se ele tá interessado... começa já... (F21.1 e F21.2 3A/C MA ADRI)

Márcio:

- Por outro lado, o que é aprender, então, pra vocês?

FER:

- Aprender é... como eu falei desse exemplo dessa matéria de Bioquímica... como clareou o conhecimento que eu tinha prévio. De repente clareou mais ainda por causa de alguma coisa que foi necessária pra atravessar uma barreira, porque limite não é... existem limites e existem barreiras.

Márcio:

- Como você imagina que aconteceu essa... essa clareada?

FER:

- Eu acho que foi uma situação de estresse, nesse sentido.

Márcio:

- Mas o que aconteceu assim... é... que processo que houve pra você dizer: ah... clareou?

FER:

- Que processo (que houve pra você dizer: ah... clareou)? Deixe eu tentar lembrar de uma situação... a forma como o professor dá uma aula. Vamos supor assim... que o professor chega e lê *slide*... o outro professor chega e explica, faltou isso!

Márcio:

- O que o explicar faz em você?

FER:

- Você imagina a situação. Muita coisa você imagina... ainda mais com os recursos que podem ser usados na explicação... você dá exemplos... vídeos por exemplo... lembra ADRI? Ele passava vídeos...

ADRI:

- É...

FER:

- Ah, é assim que funciona.

ADRI:

- Então...

FER:

- Entendeu? Aí você consegue visualizar situações e gravar melhor aquilo que talvez seja uma coisa meio complicada, digamos... (F22 2A MA FER)

ADRI:

- É... então, nesse detalhe eu lembro que o professor comentou... quando eu aprendi eu não deixei engavetado né... eu não compartimentalizei... então cheguei num ponto que aquilo ali né... você conseguiu... realmente eu aprendi. Eu acho que o aprender é uma coisa que você não esquece mais. Se esquece... talvez assim... talvez esqueça, mas quando você realmente aprende eu acho que aquilo ali...(F23 3A MA ADRI)

FER:

- É como as memórias que a gente estudou com a professora da faculdade lá... você acaba colocando... quando você aprende numa memória você consegue achar facilmente...(F24 3A MA FER)

ADRI:

- Eu acho que o aprender é realmente... chegou num conhecimento e ficou né... não compartimentalizou aí... ele conseguiu...

FER:

- Entendeu?

ADRI:

- É... ele entendeu, assimilou... simplesmente não passou pela vida dele sem ele...

Márcio:

- E o que é necessário, então, pra que isso aconteça?

ADRI:

- A questão que você comentou né... (para FER)... essa forma de... de passar o conhecimento. E tem várias maneiras que talvez a gente possa utilizar. Talvez eu possa usar um vídeo pra mostrar uma determinada situação. Mas não só o vídeo... um texto também comentando aquele vídeo. Posso mostrar a lousa, eu posso... tem vários detalhes.

FER:

- É mais ou menos isso aí... existem várias formas... eu lembro dos professores que eu tinha no Ensino Médio e no Ensino Fundamental... um professor de matemática usava um método que eu achei interessante... ele contava uma história daquela matéria que prendia a atenção do aluno, deixava o conteúdo, depois, interessante.

Sem ter os recursos que hoje a gente tem, porque naquela época... não sei como é que era... devia ser um pouco mais complicado porque não tinha essas televisões que a gente tem é... então ele achou uma forma de conseguir prender... eu lembro de umas histórias assim até hoje... coisas que eu escutei muito tempo atrás.

ADRI:

- Aprendeu...

FER:

- Daí eu consegui assimilar muitos conteúdos assim, porque prendia a atenção dos alunos... eu acho interessante isso daí.(F25 2A/3A MR/MA FER)

Márcio:

- Essas ideias que vocês apresentaram de ensino, de aprendizagem né... pra vocês elas sempre foram assim ou elas vêm mudando com o tempo?

FER:

- Que nem eu falei... vem mudando né... provavelmente esse professor aí... eu não sei se ele continua dando aula, mas digamos que ele continuou... ele pode ter visto outros métodos que podem ter sido até, não melhores mas que facilitam mais a fixar o conteúdo do alunos... ou então ele pode ter continuado com esse método que ele ainda continua... que usava na época. Mas muda né... tudo muda. Com o auxílio da tecnologia que tem hoje... tudo vai produzir conforme é... facilitar aquele entendimento, sabendo usar esses recursos né. Porque tem que saber usar também, não adianta se não sabe usar.

ADRI:

- Se eu voltar no tempo eu acho que é... não sei... eu não posso citar assim nenhum professor que realmente eu tenha aprendido um conteúdo significativo. Eu acho que se hoje... hoje não né... se futuramente eu vier a dar aulas eu não seguiria nenhum exemplo de que eu aprendi, nenhum, nenhum... (F26 2A MA ADRI) mudou totalmente o que é o ensinar e o aprender...

Márcio:

- E essas mudanças né... sobre o que é o ensinar e o que é o aprender, que fatores contribuíram pra que esses pensamentos de vocês sobre isso venham a mudar?

FER:

- Fatores? Ah o fato de ter resultado, pra mim. No caso de você conseguir entender coisas que achava que talvez não conseguisse entender... porque o professor usou em sala, ou então de ver que aquele método que o professor tá usando não ia ajudar, corria atrás de outra coisa... me ajudou a pensar dessa forma. A gente vê muitas situações assim que... o professor tá dando aula e você fica assim ah, eu não faria desse jeito, ou então nossa... que legal, deve ser legal fazer isso. E isso vai... como se diz assim... é como ir adquirindo uma experiência sabe... vendo e tentando pôr em prática.(F27 2A MA FER)

ADRI:

- Eu tive um exemplo de... mostrar por exemplo a prova que eu apliquei... não sei se tá certo. Eu utilizei o questionário de um livro didático e comentei muito em aula. Eu dei artigo pro pessoal fazer resumo. E a prova eu procurei aplicar de uma forma que não entrasse no questionário respondido... pra ficar decorado né... e eu percebi que o pessoal foi bem no que eu tinha comentado em aula e ficou gravado, quer dizer... não foi... foi significativo, então ali eu

percebi que tem como sim o aluno aprender, então foi um exemplo. E assim... até hoje eu encontro o pessoal na rua ou na escola... o pessoal ainda comenta alguma coisa da matéria que a gente... bom professor então a lua está se afastando da Terra? Uma coisa que não foi decorado... o pessoal gravou aquilo e realmente aprendeu. Eu vi que é por aí o caminho. (F28 3A MA ADRI)

Márcio:

- Com relação então às atividades em geral do semestre, relatório final, as próprias aulas que vocês deram ou os projetos, diálogos sucessivos, todas as atividades que vocês passaram, gostariam de fazer algum comentário, crítica ou sugestão?

FER:

- Crítica nenhuma, crítica nenhuma... eu acho que foi tudo válido, é... pela primeira vez a gente teve contado em dar uma aula pra uma pessoa. Dificuldade a gente tem no começo. Quando você foi observar... a gente gostou do que você falou... agora o certo é tentar continuar e melhorar cada vez mais... pôr em prática tudo que aprendeu.

ADRI:

- Olha Márcio, eu acho que também crítica... porque assim... é... a matéria de Estágio I eu posso dizer assim, não falando que... mas eu aprendi significativo. Hoje se eu... talvez tenha que... é... recorrer a algumas coisas que a gente num... mas no geral... estágio, diário de bordo, enriqueceu muito. Só de pegar e fazer um diário todo dia e analisar a situação é... aprende muito hein...

FER:

- Esse diário aí olha... você pensa numa coisa... e escreve lá... chega lá às vezes não tá nada certo do que você imaginou. O que fazer? Tem que correr atrás de outras coisas. É assim que... não sei se aconteceu isso com você também (para ADRI).

ADRI:

- Foi... a gente aprende muita coisa significativa. E assim olha, a gente fez uma avaliação... uma auto avaliação... chegamos no final que... a gente se auto avalia, fala não eu acho que... ah, eu mereço nota x. Não sei assim, a gente leva o aluno a se auto avaliar né... você força o aluno a... realmente se ele conseguiu passar em aula, seu plano de aula... o aluno trabalhou né... o aluno trabalhou, ele trabalhou pra... né... ele trabalhou... foi trabalhado então eu acho que é um conteúdo bem... bem rico... diário de bordo, trabalho final... não sei... talvez agora assim não vem alguma coisa a mais que... mas...

Márcio:

- Está ok!

APÊNDICE G - ENTREVISTA DE ADRI

Entrevista ADRI – 11/12/12

ADRI:

- Puts, eu perdi professor, a inscrição do PSS. (E2F1 2B MP ADRI)

Márcio:

- Ah é?

ADRI:

- Tinha certeza que eu conseguia dar aula na Usina.

Márcio:

- Olha, é verdade hein.

ADRI:

- No curso que vai abrir de técnico em Meio Ambiente.

Márcio:

- Acham, nossa!

ADRI:

- Por causa da minha idade, casado, filho. Se contar passava de cem a pontuação.

Márcio:

- Nossa, é verdade.

ADRI:

- Perdi. Fazer o quê?! Fechou lá... Também, abriu só oito dias.

[pausa]

Márcio:

- Você quer dar uma olhada na entrevista anterior que nós fizemos?
- Olha, essa é a entrevista.

ADRI:

- É a mesma? Não?

Márcio:

- ...algumas perguntas um pouco diferentes. Mas é mais ou menos... O tema é o mesmo né.
- Só para você ter uma ideia do que foi a entrevista né.

[pausa – ADRI lendo a entrevista]

ADRI:

- Isso aqui não tem como eu levar não né professor?

Márcio:

- Ah, eu posso fazer uma cópia para você.

ADRI:

- É?

Márcio:

- Mandar por *E-mail*, ou uma coisa assim.

ADRI:

- Eu quero sim.
- É... eu quero hein.

Márcio:

- Não, tudo bem.
- Pede para mim por *E-mail* que daí eu lembro.

ADRI:

- Está bom.
- Na faculdade tem o seu *E-mail*?

Márcio:

- Sim. Na página da faculdade tem.

ADRI:

- Então eu vou pedir.

Márcio:

- Olha só. Este aqui, eu tenho uma... são as perguntas, as questões que nós iremos conversar agora. Só que assim, é um roteiro básico né.

ADRI:

- Sei.

Márcio:

- Durante a entrevista eu vou pedir umas outras... para esclarecer umas outras questões que você for falando. Então eu vou explorando. Então estas questões aí, essas aí são o roteiro básico da entrevista.
- Porque daí eu vou pedir depois para que você assine o consentimento para utilização destes dados.
- Você sabe que estou fazendo uma pesquisa na formação de professores né, estou utilizando estes dados para... exatamente para enriquecer esta formação que a gente pratica aqui né.

ADRI:

- É. Não, é...

Márcio:

- Quem sabe a gente contribuiu para essa área né.

ADRI:

- Interessante.

[pausa – ADRI lendo as questões]

- É... isso aqui...

[pausa – ADRI lendo as questões]

Márcio:

- Tudo bem?

ADRI:

- Tranquilo.

Márcio:

- Beleza. Então, ADRI né?

ADRI:

- Isso.

Márcio:

- É... após a graduação, no que você tem atuado?

ADRI:

- Eu continuo trabalhando no mesmo serviço. É... no qual eu já trabalhava na graduação em si né, quando eu estava cursando a faculdade. Que é na usina açúcar e álcool de Bandeirantes, com controle biológico de pragas, laboratório de entomologia. Então continuo na mesma área e aplicação de fertilizantes orgânicos, seletório de filtro. Assim no resíduo... industrial né, resíduos industriais que a gente aplica no campo. Até então, estes resíduos agora devem ser aplicados no campo e não mais descartados em qualquer lugar.

Márcio:

- Ok. E nessa... nesse trabalho seu, de todas as etapas, você tem contato com outras pessoas?

ADRI:

- Sim. Muito. É...
- Eu sou responsável pela equipe de praticamente, em torno de vinte ou vinte e duas pessoas. E... muito contato.

Márcio:

- Ok. E nesse contato você... você se vê numa posição em que você tem que ensinar outras pessoas sobre alguns aspectos?

ADRI:

- Sim. Muito. Todo dia... a gente aprende muito com o pessoal, mas o ensinamento todo dia, praticamente todo dia alguma coisa a gente está ensinando sim.

Márcio:

- E... você acha que essa... as suas ideias, sobre o que é ensinar e o que é aprender, hoje né, você acha que está como? Como você definiria isso?

ADRI:

- É... depois que eu terminei a graduação, é... a ideia muda completamente (o que é ensinar e aprender). A responsabilidade aumenta, a gente preza pelo nome. Então o que vai ser ensinado, tem que ser realmente ensinado de uma forma que vá fazer com que a pessoa aprenda e coloque isso em prática de uma forma que seja bem executado né. E não só apenas ouvir e não aplicar aquilo. Então a gente preza... pelo que?... o ensinamento eu acho que... da mesma maneira que eu aprendi que... que é... eu não devo fazer uma coisa simplesmente por fazer e sim aprender e colocar em prática. Então hoje eu... a minha mentalidade mudou completamente, eu acho que... colocar em prática o que eu aprendi... fazer com que a pessoa também se sinta bem aprendendo e vá lá colocar em prática também né.
- Então eu acho que o ensinamento deve ser bem transmitido né e bem concretizado o que foi passado. Não simplesmente dar uma pincelada e... entre aspas e... né?(E2F2 3A MP ADRI)

Márcio:

- E como é isso, esse bem transmitido?

ADRI:

- Eu penso que é... fazer alguns testes né. Tipo: o que você entendeu? Uma pergunta: o que você entendeu? Pra ele mostrar né: de que forma você entendeu isso? Questionar. Procurar sempre questionar e não deixar vago aquele assunto... que eu ensinei. O questionamento é muito importante. Sempre questionar a pessoa que a gente está ensinando.(E2F3 2 A MP ADRI)

Márcio:

- Ok. E para que esta pessoa aprenda, o que é necessário?

ADRI:

- Primeiramente eu acho que ela tem que estar focada no ensinamento que vai ser transmitido. Ela tem que ter interesse. Ela tem que se sentir interessada naquilo que eu vou transmitir. Depois talvez gostar do que está sendo ensinado. Tem pessoas que têm muito interesse no que eu estou ensinando. (E2F4 3B MP ADRI) Talvez prender a atenção desta pessoa, talvez esteja... não digo, é... voltado mais para a parte de interesse próprio dela. Talvez eu pegue uma pessoa que não esteja interessada no assunto, eu posso manipular, tomar uma direção que ela vá se sentir melhor e à vontade naquilo que eu esteja ensinando né Acho que tem que se sentir bem... para aprender... a pessoa tem que se sentir bem. Senão ela não vai assimilar legal o, né... o ensinamento. Depois acho que sempre tratar com cautela né. Porque tem pessoas que sequer escutaram falar, sequer... uma vírgula que eu estou ensinando. Começar... começar por um caminho que ela vá aprendendo gradativamente e não ir já direto ao assunto em si. Buscar lá alguma coisa que ligue, o que eu queira ensinar (E2F5 3B MP ADRI).

Márcio:

- Que ligue o que você quer ensinar com o quê?

ADRI:

- Isso. O assunto que eu... talvez o assunto em si... qual que é o assunto central né. Pra eu chegar naquele assunto ali, que eu vou ensinar, central. Então talvez tenha alguns caminhos que eu possa fazer com que a pessoa entenda melhor até chegar naquele foco principal do assunto né.

Márcio:

- E você acha que isso é diferente do que você fazia quando dava aulas? Esses pensamentos que você tem, esses cuidados, essas...

ADRI:

- É, depois de... eu penso assim, que depois que a gente adquiriu uma graduação, um diploma, um curso superior... a sua ética, ela... você tem que ter sempre uma ética né... só o nome é uma coisa que... lógico, antes também né, mas daí é um profissional na área. Então muda, muda muito sim.
- Hoje eu sou um profissional. Eu alcancei a graduação máxima, tipo da faculdade, não um mestrado, um doutorado assim, mas... ali eu sou bacharel né, e licenciatura é o meu nome que está em jogo né. Não precisa ter só uma formação para ter ética, mas muda muito sendo um profissional na área. (E2F6 2B MP ADRI)

Márcio:

- E quando você percebeu isso? Que havia essa mudança?

ADRI:

- Através das aulas né. As aulas é... na graduação... a gente vai percebendo que abrange várias situações, de todas as matérias lecionadas. Tinha muitas coisas que não estavam bem claras, até então. E depois na graduação muitas coisas aparecem: nossa, mas isso é assim, eu achava que era aquilo. Então tipo, uma histologia comparada. Talvez até em rodas de amigos, a gente conversava, falava algo e achava que sempre estava com a razão e depois o pessoal calava... o pessoal até mais... com mais nível que a gente. A gente achava que estava falando algo que era interessante. Aí depois só então a gente via que a pessoa se calava e que não valia a pena nem discutir o assunto que, né. Então muda muito.

Márcio:

- Quando você fala que... ficaram mais claras algumas situações, algumas coisas, do conteúdo, em relação ao conteúdo, ao comportamento, em relação a quê?

ADRI:

- Acho que abrange tudo aí né. O conteúdo, comportamento, a gente cria uma responsabilidade maior. E, mas... eu penso que o conteúdo, acho que engloba tudo aí né. Acho que não tem assim que focar em alguma coisa assim não. Sempre o conjunto aí, valia muito a pena, acho então que...

Márcio:

- Você consegue se lembrar de situações ocorridas no estágio do ensino fundamental? Assim, tanto no contexto das escolas, quanto nas aulas teóricas, práticas aqui na faculdade. Você lembra de algumas situações?

ADRI:

- Sim, lembro de várias situações. Eu lembro de... bom, a escola que eu lecionei, era uma escola que praticamente o pessoal mais tranquilo. Mas eu lembro de desavenças entre alunos dentro de sala de aula. A gente teve de ser um pouco mais rígido, aumentar o tom de voz. Lembro-me bem de que eu abri espaço para perguntas do pessoal... e ali o pessoal viajou fora totalmente do que né, estava sendo falado. Achei bem interessante quando abri um tempinho para o pessoal perguntar o que eles achavam, qual que era a ideia. O pessoal viajou ali em várias situações. Não só na sala de aula, no dia a dia dela em casa né. Então achei interessante isto aí, eu gostei muito. E foi quando eu abri espaço também para... quando eu falei que o que eu estava falando em aula, eu ia cobrar em prova e não só o que estava no livro didático, nas questões dissertativas que estavam sendo dadas, mas sim o que eu estava falando. E lembro-me que a prova que eu apliquei com o pessoal na... no ensino fundamental, foram dez questões né, tinham questões abertas, diretas, e eu lembro que das dez questões eu coloquei quatro questões faladas em sala de aula, explicadas, e o acerto foi superior a sessenta por cento do pessoal, numa sala de vinte e cinco alunos. Eu achei interessante. Pessoal conseguiu prender a atenção. E foram questões que eu peguei neste intervalo de... de perguntas do aluno com o professor e... aquela relaxada né. O pessoal se comportou bem e foi legal. (E2F7 2A MP ADRI)

Márcio:

- E o que todas estas situações representam para você?

ADRI:

- Essas situações de...?

Márcio:

- Que você citou. Para você o que elas significam?

ADRI:

- Eu acho que o... para mim representou que o professor é... eu senti bem. Relação aluno-professor... não foi aquela relação fechada. O pessoal... eu gostei muito né, dessa... dessa etapa do curso no Fundamental e... eu senti bem, tranquilo, quebrou o gelo, fiquei contente. Consegui levar o pessoal numa boa. Achei interessante. Não perdi o foco do assunto. (E2F8 2B MP ADRI)

Márcio:

- É... e nós fizemos uma pergunta na primeira entrevista que era relacionada a: se você desse aula nesta turma no primeiro semestre da graduação né. Você lembra desta situação?

ADRI:

- Sei. Eu...

Márcio:

- Você comentou que seria um pouco diferente.

ADRI:

- Diferente.
- Totalmente.

Márcio:

- E você acha que essa sensação... você esperava por essa sensação, por essas descobertas, antes de você dar essas aulas?

ADRI:

- Não... eu não esperava.
 - Sinceramente eu achei que... que ia ficar tipo meio que engessado né. Ficar travado e não conseguiria aplicar o que foi dado na nossa disciplina. Né... de ensino até então. Mas eu achei que eu não conseguiria transmitir, através da teoria que eu aprendi. Achei que eu não iria conseguir colocar na prática. Muitas coisas da teoria eu apliquei e funcionou bem. (E2F9 2B MP ADRI)

Márcio:

- Por exemplo?

ADRI:

- A questão de... aquela questão de... já de pré... o aluno ele tem uma ideia pré do assunto né. Qual que é a ideia que ele tem daquele assunto antes de eu aplicar aquele assunto? Então esta foi interessante, porque questionei os alunos várias vezes né, qual que era a ideia pré daquele assunto que eles tinham até então? E através daquelas respostas que o pessoal deu, eu consegui encaminhar a aula. A interdisciplinaridade, eu usei bastante. Uma questão que eu achei que o pessoal não conseguiria entender a situação, mas entendeu bem. Consegui manter aquilo.
- A aprendizagem significativa. Por quê? Consegui também. Cognitivo... o pensamento cognitivo do aluno. Achei que o pessoal não ia levar muito a sério. Achei que o pessoal não ia dar muita bola para pensamento. Mas o pessoal... eu consegui é, várias coisas. Questionamento. Que nem eu falei, seção de perguntas, isso foi mais *light* para o aluno. Então várias questões. (F10 3A MP ADRI)

Márcio:

- E você acha que levar em consideração todos estes fatores que você apontou agora, interferem de alguma maneira para os alunos aprenderem?

ADRI:

- No meu caso sim, é positivo né. Interferir positivamente, eu não consegui... eu não percebi negativo, significativamente, aprender o positivo e não o negativo. Não tive dificuldades de aplicar isto não. Da minha parte achei que funcionou bem.

Márcio:

- Primeiro eu perguntei para você a respeito de situações que aconteceram no estágio. E você consegue recordar de situações que aconteceram na graduação de uma maneira geral?
- Que tenha contribuído para a sua formação como professor. Você se lembra de alguma coisa?

ADRI:

- Ah, várias situações (contribuíram para a formação). É... o próprio estágio em si né, que a gente aplicou. Importante que eu achei foram as aulas observadas. As observações de aulas foram importantes. É ... a questão do nosso dia teve, de que foi feito, que teve na faculdade. O Visite a FALM, o nosso projeto. Ali você observa que... as várias maneiras de lecionar o aluno, da forma que ele pode estar aprendendo, é... em sala de aula, várias perguntas né, direcionadas pelo professor. Sempre aquela aula que o teu aluno, ele se sente na obrigação de... de devolver para o professor "assim" o que ele está aprendendo, não só assimilar e... né. (E2F11 2 A MP ADRI)
- Eu me lembro de uma coisa importante assim, de mapas conceituais né. Eu acho isto daí é uma maneira que ... o professor... para a formação dele com mapa conceitual, ele bem formulado e montado... ele tem uma aula de... ele pode dar uma aula... bem pautada e que o aluno vai estudar. Então são situações assim que eu me lembro. (E2F12 2 A MP ADRI)

Márcio:

- Isso tudo aconteceu nos estágios né, durante o período de estágio. Você reconhece outros momentos na graduação, fora a prática de ensino, que você...

ADRI:

- Fora a prática de ensino?

Márcio:

- É.

ADRI:

- Que fizeram que eu desenvolvesse a capacidade?

Márcio:

- É que você para e pensa... olha, acho que isso também ajudou, de alguma forma.

ADRI:

- Tá.
- Eu acho que o que ajuda bastante na graduação são os seminários. Seminários... mas seminários assim que verdadeiramente os alunos vão apresentar. Eu me lembro que teve um professor que fazia uma prova oral. Então... e essa prova oral não tinha uma data determinada para ser aplicada.

Isso fazia com que o aluno estudasse diariamente quase que... aquela matéria né. Ou no dia de aula. Então prova oral também.

- Eu me lembro de visitas que foram feitas por alguns professores a locais, que o aluno assimila... com visitas que vale a pena né. (E2F13 2A MP ADRI)

Márcio:

- Locais como?

ADRI:

- Tipo museu né, reservas né. Então o aluno ele assimila. Ele se lembra da situação. Acho que visitas bem feitas e cobrado os relatórios das visitas. Relatórios bem elaborados. Não simplesmente relatórios. Então foram situações que... a nossa própria formação final, o nosso projeto do TCC, acho que é muito válido. O pré-projeto. Situações que eu me lembro.

Márcio:

- Você comentou antes, que durante as suas aulas no estágio, você utilizou da interdisciplinaridade, da aprendizagem significativa, que você percebeu a importância do conhecimento prévio do aluno né. E você acha que isto... estes conceitos que você me diz, eles te ajudam hoje no seu trabalho?

ADRI:

- Muito, muito. Porque hoje o pessoal com que eu trabalho... subordinados assim né, meu...são pessoas que... não têm um nível tão alto ao ponto de...conversar bem... essa questão de... então eu acho que ajuda muito. Porque a pessoa ela tem que... eu acho, no meu serviço... a questão... eu acho que o próprio serviço que ele vai efetuar, eu acho que tem que ter significado para ele. Então eu acho que tem que trabalhar de uma forma que significa alguma coisa. O porquê daquilo né. O que está ligado com o pessoal... o que pode estar ligado àquele trabalho em questão voltada talvez à saúde dele né. Será que está sendo prejudicada ou não, saúde ou outra coisa parecida. Será que risco... você tem que ter uma coisa prévia e elaborada...o risco que ele vai correr, executando aquela tarefa. Então tem que ter um conhecimento prévio também. Então o conhecimento prévio aí entra e entra bem nesta questão. De acidentes no trabalho. Você tem que ter um conhecimento prévio da situação para efetuar aquela tarefa.(E2F14 3A MP ADRI)

Márcio:

- E como uma das suas atividades, você tem que ensinar essas pessoas que trabalham com você. Você leva em consideração essas teorias, esses fatores que você... quando você utiliza esse ensino né?

ADRI:

- Todo dia. Isso eu nunca deixei. Depois que eu aprendi a... depois da graduação, eu sempre trabalho, é... sempre voltado para o ensinamento que eu adquiri (teorias de ensino e aprendizagem). Isso eu nunca... acho que eu nunca vou deixar de lado não. Sempre vou tentar alguma coisa, mesmo que aquela situação, ela não venha a... seja adversa da que eu aprendi. Mas eu vou sempre tentar, voltar alguma coisa na questão do aprendizado né. Sim, sempre... todo dia eu procuro sim (levar em consideração).(E2F15 3A MP ADRI)

Márcio:

- E sobre a época da graduação, quando vocês preparavam o conteúdo, quando você investigava, ou quando você tinha que dar essas aulas né. Você poderia descrever com o que você se preocupava nesse momento?

ADRI:

- Na preparação das aulas?

Márcio:

- É. O que você fazia, se preocupava?

ADRI:

- Sempre eu procurava é... será que o aluno ele vai aprender, significando o que eu estou ensinando, de uma maneira que ele não vá mais esquecer ou ele... ele passando a porta, saindo da sala, ele... então eu sempre procurava dar aulas que causassem impacto no aluno né, positivo, que prendesse a atenção do aluno. Isso era sempre a minha ideia. Causar impacto, fazer com que o aluno mostre interesse no que está sendo ensinado. Então vídeos, bem elaborados, grupos né. Pedir tarefas para o grupo. Fazer com que o grupo traga alguma coisa de casa, da aula... do que foi falado na aula anterior. Então o aluno sempre... e coisas que...no dia a dia do aluno, colocasse em prática. Eu sempre... aulas que o aluno realmente... nem todas as questões assim, nem todas as aulas, mas vá colocar em prática no dia a dia. Sempre tentava ir por este lado aí.(E2F16 3B/C MP ADRI)

Márcio:

- E para você trabalhar este conteúdo, você buscava o conhecimento onde?

ADRI:

- Que nem... eu fiz uma aula de... de... procariotos e eucariotos né. Então eu fiz do reino monera né. Então eu procurei levar o quê?... eu procurei... nessa aula, eu levei é... um ágar né, que seria uma dieta né, para cultivar as bactérias e levei o microscópio. Sempre aulas que eu vou... é ... fiz uma coleta de um material com os próprios alunos né. Então se a aula era... era sempre voltada para o interesse do aluno, o aluno participar das aulas.(E2F17 3B MP ADRI)

Márcio:

- Por quê?

ADRI:

- Aprende mais. Eu acho que o aluno aprende mais. O próprio aluno fez a coleta nesse dia. Pegou o algodão, coletou, colocou no meio de cultura né. Aí num período pré-determinado voltei, mostrei a coleta. O porquê. Então acho que foi interessante.(E2F18 2A MP ADRI)

Márcio:

- É, como você me disse, mas onde você adquiria este conhecimento sobre os conceitos do reino monera...

ADRI:

- A fonte?

Márcio:

- A fonte de onde você buscava.

ADRI:

- Eu busquei (o conhecimento) em livros, seria isso né...
- Não livros (didáticos)... livros (técnicos) de curso superior né.

Márcio:

- Você conseguiu onde?

ADRI:

- Consegui (os livros) na própria faculdade né, na secretaria municipal de ensino, na biblioteca municipal. Eu consegui um material, o microscópio... eu consegui da própria escola, que eu estava dando o estágio. Então eram fontes assim.

Márcio:

- Então toda a fonte de conhecimentos sobre os temas, vinha de livros...

ADRI:

- Livros, internet... é... professores...

Márcio:

- Que professores?

ADRI:

- Professores do ensino superior, que lecionavam aquela, aquele material que eu iria colocar para os alunos. Procurei conversar com professores que já há vários anos praticavam aquela... professores do ensino superior. (E2F19 1A MP ADRI)

Márcio:

- E você... Como que você classifica o seu interesse pela matéria que você deu?

ADRI:

- A matéria que eu dei de fósseis. Isso eu adoro. Isso eu gosto, paleoto, geologia. Isso é... então essa é uma coisa que... essa questão de doenças transmitidas por parasitas, eu gosto. Então a matéria que eu dei de geologia, de fósseis, isso foi espetacular. A matéria que eu dei no ensino fundamental sobre galáxias, estrelas... isso é... é meu sonho né.
- Então... superinteressante para mim.

Márcio:

- Foi você que escolheu estes conteúdos?

ADRI:

- Não. É...

Márcio:

- Estava na sequência?

ADRI:

- Sequência. Então o destino para mim, nessa situação para mim, foi muito amigo. Porque eu peguei uma matéria que gostava, sempre gostei né. E outra geologia, fósseis, estrelas, astros. Então...

Márcio:

- Você acha que isso influenciou na forma como você abordou este conteúdo?

ADRI:

- Influenciou sim. Mas assim, pensando pelo lado da aplicação teórica da disciplina... eu acho que qualquer outra disciplina que eu venha a lecionar será colocar de uma forma que o aluno também aprendesse.
- Ajudou sim. Mas acho que outras matérias também eu ia procurar desenvolver a minha ideia. Prender o aluno e a atenção.

Márcio:

- Você acha que ajudou em quê?

ADRI:

- De gostar da matéria que foi dada né. Uma coisa que geografia também eu gostaria de ter feito. Gostaria de ter feito história. Gostaria de ter feito. Mas assim... ajudou muito sim... e são coisas que... pensando bem ajudou bastante, porque são coisas que sempre eu vi. Quando eu estava na oitava série, segundo grau, ensino médio. São coisas que eu já tinha uma ideia. Então mas... ajudou muito.
- Mas a graduação minha, a faculdade... eu acho que eu saí preparado para enfrentar qualquer tipo de situação.(E2F20 1B MP ADRI)

Márcio:

- Retomando aquela questão né de... de que na primeira entrevista vocês comentaram né que... era em dupla a primeira entrevista né... você e o FER... vocês comentaram que perceberam algumas diferenças nas suas práticas pedagógicas, desde o início da graduação que eu fiz aquela pergunta. Então no início da graduação, como seria? E hoje, como seria? Você ainda mantém essa ideia de que mudou? De que realmente foi diferente? E quais são essas principais diferenças que você consegue destacar?

ADRI:

- Eu lembro.
- Então... primeiro... eu achava que o professor ele... até comentei: de... coloca um vídeo, o pessoal vê e faz um relatório. Coloca um vídeo, faz um relatório, entrega e dá nota. Essa é uma ideia que eu tinha no começo. Absurda. Essa ideia era absurda.(E2F21 2A MP/MR ADRI)
- Hoje pensando como professor, na graduação. Isso é fora de né... assistir um vídeo e fazer um relatório... é bom? É ... mas só um vídeo e um relatório, peso de nota? E a questão... uma questão que foi muito interessante na graduação, foi a questão é... a escola, qual meio que a escola está situada? O que a escola tem ao entorno? De onde vem esse aluno? Até então para mim, aluno era aluno e ponto final. Né?
- Aluno era aluno e ponto final. Se o aluno veio, tem que aprender e ponto. (E2F22 3A MR ADRI)
- Fora da escola né, fora da escola qual a situação desta pessoa, deste aluno? Até então eu tinha uma ideia de que aluno, ele era aluno e todos os alunos eram iguais né. E não. Eu aprendi que a história do aluno, a base dele familiar, é muito importante dentro da sala de aula. Será que este aluno está alimentado ou não? Será que a família... ela... oferece situações para que o aluno, ele vá para a escola aprender realmente? Como era a casa dele? Então eu acho que aluno, ele não se resume apenas dentro da sala de aula. O professor tem que ter uma ideia de como esse aluno é extra né... extraescolar. Então essa é uma ideia que eu tinha e que mudou muito as minhas ideias. (E2F23 3A MP ADRI)
- E situações como piadinhas né, até então... eu achava que piadinhas assim com aluno talvez ía, eu achava que não ia... ia... aí depois na graduação eu vi que piadas na sala de aula... nada... nada a ver... talvez algumas piadinhas a gente poderia passar em branco. Mas tem alunos que... que... eles perdem totalmente a razão. Então eu acho que foi uma coisa bem... na ocasião foi a P que comentou né. Uma professora nossa, dessa formação pedagógica..., mas de situações que eu...

Márcio:

- E pensando né... nestas diferenças... o papel do professor então, no ensino, na aprendizagem, mudou de alguma forma? Porque você falou bastante do aluno né... do aluno.. e falou também que no início da graduação você daria texto e pediria um relatório né. Então, qual que é o papel do professor então? Ele mudou de que maneira? Ele mudou? Esse papel do professor?

ADRI:

- Sim. Mudou totalmente. Eu acho que o professor ele é... Além de ser professor, ele tem que ser um amigo do aluno. Eu acho que o professor ele tem que estar sempre ligado à história de vida do seu aluno e não só a matéria em si que está sendo dada. O professor, hoje, tem que ser sempre assim né... ele vai formar cidadãos que amanhã vão estar aí né. No campo, no mercado de trabalho. Então o papel do professor não é somente “cuspir” a matéria. Ser o amigo, ser o “paizão”, a “mãezona”. Ele tem que entender o aluno, a vida do aluno. Porque que o aluno não está aprendendo.
- Então tem que ter um *feedback* que ele vá entender realmente a vida de cada aluno e não só simplesmente ser aquela imagem de professor. Eu sou o professor e ponto final. Você é o aluno e fica na sua.(E2F24 2B MP ADRI)

Márcio:

- Então, ao longo da graduação, me parece que houve mudanças em relação à percepção, no papel do professor, de considerar o aluno. E sobre essas ideias, suas ideias, do que é ensinar, do que é aprender. Houve mudanças então, ao longo da graduação e até hoje?

ADRI:

- (mudou) Um pouco sim (ideias sobre ensinar e aprender), porque no começo da graduação eu achava que ensinar era para quem tinha vontade de “aprender” né? Era bem isso, o ensinar era para quem tem vontade de aprender e não é por aí. Mudou muito essa ideia. Eu acho que ensinar é ir mais além, é fazer com que o aluno que não quer aprender, sinta vontade de aprender. Então eu achava que o ensinar era somente para quem queria aprender e ponto final. Essa é uma ideia que eu tinha.
- E o aprender não era ser o que... aprender momentaneamente. Então eu achava que poderia entrar em uma sala de aula e talvez aquela decoreba né, a famosa decoreba... seria bom para o aluno. Eu vi que isso é totalmente errado né. O aluno tem que aprender verdadeiramente e se possível nunca mais esquecer né. É lógico, algumas sim, mas... (E2F25 3A MP ADRI)

Márcio:

- Em que momentos você acha que essas suas ideias mudaram?

ADRI:

- Eu acho que a partir do momento em que os primeiros seminários foram aplicados lá no começo da graduação porque daí... eu então estava na condição de professor e alguns seminários foram longos né. Tinha que passar a ideia. Então começou ali.
- Poxa, hoje você tem olho para frente né. Será que o pessoal vai assimilar algo? Então ali eu já percebi que, o pessoal teria meio que prender a atenção. Acho que começou ali. E depois nas aulas né. Da parte da pedagogia em si. E ali foi o *top* né.(E2F26 3A MP ADRI)

Márcio:

- Você poderia descrever algumas dessas situações que você comentou?

ADRI:

- Os estágios né. A forma com que foram montadas as aulas, que foram passadas. O planejamento para que as aulas fossem montadas. De que maneira seriam montadas essas aulas? Né?
- Qual que era a intenção?
- Eu achava que para montar uma aula, era muito simples. Eu achei que era óbvio, que a aula era simples de ser montada. Hoje é simples também, mas de uma forma adequada né. Eu achava que montar uma aula era falar algo na frente. O aluno, algumas questões para o aluno resolver ou responder no caderno. Depois eu vi que não. Que são vários fatores que... como montar uma aula, formular uma aula, nossa...muita coisa. Muita, muita coisa... e eu achava, até então, que era simples.
- É simples? É... mas depois que a gente aprende tudo bem, mas antes eu achava que era simples de montar uma aula que...tá tranquilo. Eu vi que não era isso.(E2F27 2A MP ADRI)

Márcio:

- E de onde que vinha essa ideia de que montar uma aula, era falar alguma coisa e montar um exercício?

ADRI:

- Aí chegou na questão. Talvez que... uma coisa que eu vou falar aqui agora, que causa impacto... mas hoje como professor eu tenho que falar isso: os meus professores, que eu tive no ensino médio e fundamental. Né.
- Posso até causar algo que até não seja tão legal, mas foi isso. Aquela base né.(E2F27 2A MP ADRI)

Márcio:

- E... muito bem. Agora que você já passou, inclusive pela graduação. Inclusive a disciplina que eu lecionava, você respondeu uma questão, enquanto você ainda estava terminando a graduação sobre todo esse período da prática de ensino. Que eu perguntei se vocês tinham sugestões, críticas, comentários, sobre todas as atividades que vocês passaram. Tanto as atividades todas, que nós passamos aqui, até as atividades no contexto do estágio. Você lembra né, que tinha as aulas teóricas, teórico-práticas aqui e vocês tinham o contexto da prática do estágio nos colégios. Então hoje, pergunto novamente. Você tem sugestões, críticas, gostaria de comentar sobre algo que aconteceu nesse período?

ADRI:

- Talvez o tempo, viu? Talvez o tempo... talvez acho que o tempo poderia ser um pouco maior sim. Não digo com relação às aulas dadas, mas sim talvez as observações. As próprias aulas dadas também.

Márcio:

- A quantidade?

ADRI:

- Isso. Também. E algo que seria muito interessante e que agora eu estou lembrando assim. É da questão do aluno que vai dar as aulas. Ele consiga dar também uma avaliação. Porque se não me engano, nem todos os alunos que lecionaram, conseguiram dar avaliações das suas salas. E eu acho que também, uma ideia assim que tenho, as avaliações dadas, eu acho que deveriam ser analisadas pelo professor titular que está dando a disciplina. Não o titular da escola, do ensino fundamental. Mas da graduação, da faculdade. O professor dele da faculdade, eu acho que deveria dar uma

olhada naquela prova que foi dada pelo aluno dele lá no ensino médio ou fundamental. Porque aquela questão da aplicação como deve ser dada uma avaliação e hoje eu vejo que ficou um pouco vago para mim, talvez a própria avaliação que eu dei. Se bem que eu dei ela dentro do meu ensinamento, das normas da faculdade. Se bem que eu gostaria de ter uma olhada, uma coisa assim.

Márcio:

- Muito bem. Eu acho que era somente isso. Muito obrigada pela colaboração.

ADRI:

- De nada. Eu que agradeço.

APÊNDICE H - ENTREVISTA DE FER

Entrevista FER - 18/12/12

Márcio:

- Muito bem então FER.

FER:

- Muito bem.

Márcio:

- É... a primeira pergunta que eu devo fazer a você é com relação aos dias de hoje né? Em que você tem atuado profissionalmente?

FER:

- Então. É... depois que eu terminei a faculdade, eu ainda não apresentei meu TCC, estou trabalhando em cima dele. Eu tenho trabalhado na área mais voltada a laboratório né e pesquisa de campo. Na área de docência ainda não tive oportunidade.
- Então eu tenho atuado mais nestas áreas.

Márcio:

- Ok. O TCC é em quê?

FER:

- É análise toxicológica de metais. Na... referente à bacia hidrográfica. A gente escolheu uma bacia aqui de Bandeirantes e estamos dosando metais pesados nesta bacia.

Márcio:

- E isso você tem feito coleta de dados.

FER:

- Tenho. A gente fez uma coleta... a gente analisou né, viu o que seria interessante fazer aqui na região de Bandeirantes e escolhemos um córrego né, na verdade uma bacia que acaba nascendo aqui mesmo e desaguando aqui mesmo. No caso o Ribeirão das Antas. Este ribeirão tem importância porque passa por um local onde pode ocorrer esgoto clandestino. Várias coisas, situações que podem acontecer da gente achar esta contaminação. A gente também decidiu fazer só neste rio porque o custo é um pouco alto. Daria para expandir, mas infelizmente eu não consegui recurso para isto, é um pouco difícil né. A gente conseguiu uma parceria com a UEL, eles vão fazer as análises lá. Tem umas outras coisas que envolvem para se fazer uma boa caracterização do ribeirão, da bacia em si, que a gente não conseguiu porque não tinha recurso para isto. E o que a gente conseguiu foi fazer análise da água só. Por exemplo, todas as estações do ano, no decorrer deste tempo, coletas é... por períodos né, para depois juntar tudo e fazer uma análise estatística e ver o que dá.

Márcio:

- Ok. Bom, passou-se já algum tempo do final da sua graduação. Eu gostaria de saber hoje né, como está, essa relação de... da questão do ensino e aprendizagem né. É... o que é hoje para você ensinar?

FER:

- Então. Como eu tinha... sempre pensei né. Quando você ensina uma pessoa você tem que fazer com que ela não esqueça mais aquilo que ela está aprendendo. Então eu acho que isso é o ponto principal. Para ensinar alguém, achar normas ou formas né para que ela consiga gravar aquilo, entendeu? E não esquecer mais, além das práticas e exercícios que fazem com isso fixe. Mas a forma como o professor atua ajuda muito nesse... nessa aprendizagem. Então é claro que você tem que estar bem preparado para isso. Então o que é aprendizagem para mim é isso. Aliás, ensinar, você tem que a pessoa não esqueça mais aquilo que... não esqueça mais não, mas com que ela consiga memorizar e quando ela precisar daquilo ela consiga relembrar por algum método que foi usado. Mais ou menos isso assim, não sei se estou enrolando mas... acho que serviu para mim, muito isso. E é desta forma que a gente vai evoluindo para fazer com que alguma pessoa possa vir a aprender alguma coisa e ensinar também estaria relacionado a isto. Então... né.(E2F1 2A MP FER)

Márcio:

- Você disse que o professor precisa se preparar para isso. Como é essa preparação?

FER:

- Ah, a prática, como a gente teve aqui na faculdade. É claro que foi pouco tempo, mas com o tempo que a pessoa vai tendo oportunidade, vai dando... acredito que... ela vai criando assim uma preparação melhor, vendo os erros que ela comete. A gente viu. Eu vi muitos. E a gente vai tentando melhorar. Esse eu acho que é a melhor forma... de estar preparado, estando atualizado né, deixando... isso é essencial. (E2F2 2A MP FER)

Márcio:

- Ok, se hoje você fosse dar uma aula, onde você buscaria, por exemplo, o conhecimento para esta aula?

FER:

- Ah, tem vários lugares né. Mas nos livros que a gente estudou (técnicos), que são atuais. A internet tem alguma ajuda né que a gente pode procurar. Várias situações né.
- Onde mais eu procuraria?
- Assistindo também... palestras, essas... como é que fala?... seminários, se atualizando. Tudo isso é importante para... conhecimento né e para se aprimorar. A gente sempre acaba se baseando em alguém ou alguma forma,

para conseguir depois ir melhorando. Ser uma pessoa melhor para aprender... para ensinar. (E2F3 1A MP FER)

Márcio:

- Sobre este conceito de ensino e de aprendizagem, algo mudou deste o final da sua graduação?

FER:

- Não. Porque eu ainda não tive oportunidade de trabalhar com isso. Mas o conceito é claro que a gente amadurece né. Desde a época que a gente... não conhece aquilo, tem o contato, que foi uma surpresa para mim, confesso né. É ... passar para... ver desta forma... ver o lado do professor que antes eu não tinha. Então isso daí a gente acaba vendo. Só com o estudo e com a matéria no caso, mais específica e eu como ainda não tive oportunidade de atuar nesta área... então o conceito que eu tenho é o mesmo, quando... é um ano mais ou menos que eu passei por esta matéria né. Pode ser que tenha mudado alguma coisa, mas eu ainda não tive oportunidade, porque eu não atuei ainda nesta área. (E2F4 3A MP FER)

Márcio:

- E você consegue se lembrar de algumas situações que aconteceram no período do estágio um, o estágio do ensino fundamental?

FER:

- Com certeza.

Márcio:

- Que situações você se lembra?

FER:

- Ah, a turma que eu peguei era uma turma um pouco... assim, bagunceira né. Então eu tinha que chamar atenção de muitos alunos. Eu lembro que eu passava o tema de plantas para eles. E eles não sabiam assim muita... escrever direito algumas palavras. A professora, ela me deixava à vontade, ela saía da sala. Então eu sofri um pouco para deixar... tentar passar o conteúdo para eles. Eles achavam que era... por ser estagiário, fazer bagunça e tal né, saía da sala sabe. Então assim, essas coisas assim que marcou. Até um dia que você foi lá me avaliar. Eu chamei a atenção de algumas pessoas e outras eu não consegui né. Então, essas coisas eu fiquei bem... é... me chamou bem atenção. (E2F5 2C MP FER)
- Mas tinha uns dois rapazinhos que ficavam sentados na frente, que eles prestavam atenção na aula. Sempre me chamavam, perguntavam, faziam o exercício que eu passava. E no final quando teve uma prova que eu apliquei para eles... eu lembro que um ou dois, acho que aqueles dois ali, que foram razoáveis. Os outros não foram tão bons. E ainda teve... a professora depois me chamou e falou que eu tinha que ter ajudado eles. Dado umas... como é que se diz assim, é... falar algumas respostas, porque eles não são muito

bons ali, na matéria. Se não fizer isso, eles tipo que não vão. Dar uma prova com consulta e tal. Não foi isso que eu fiz, então... não sei como é que ficou porque depois eu não voltei lá né. Mas acredito que estas lembranças eu tenho e não vou esquecer não viu. Teve dessa... desse outro estágio com a P né, foi um pouco mais tranquilo, porque eram pessoas mais maduras talvez, mas também não foi assim tão fácil né.

Márcio:

- E das aulas, dos estágios, você se lembra de alguma coisa?

FER:

- Das aulas nossas?

Márcio:

- Isso. Que aconteciam aqui.

FER:

- Lembro. Daquele... ecogra... aquelas flechinhas lá, eu esqueci o nome do... daquele programa. Eu estava até olhando este estes dias no computador que eu baixei.

Márcio:

- Ah sim, o CMAPTOOLS.

FER:

- Isso. Para fazer a...

Márcio:

- Os mapas.

FER:

- Os mapas conceituais. Eu lembro... é um pouco confuso... é... se você não souber fazer, não fica legal, não fica claro. O aluno pode não aprender. Então eu lembro disso. É...
- Também lembro do primeiro dia de aula, que você falou uma coisa assim que me chamou atenção. Que existem três tipos de pessoas. Pessoas que erram, erram, erram e ainda continuam errando. Depois existem as pessoas que erram e depois não erram mais né, aprendem com o erro. E existem as pessoas que não erram, que aprendem com o erros dos outros. Que tipo de pessoas a gente poderia ser neste caso né. Eu me lembro disto daí. Isto ficou marcado. Foi muito interessante esta análise assim. Gostei.

Márcio:

- E o que todas estas situações que você citou, representam para você?

FER:

- Ah sim, olha. Tudo isso é uma forma de aprender. Queira ou não. Se for alguma coisa que eu não gostei, por exemplo, na aula, alguma situação com aluno, por ele ser teimoso e fazer piadinha né. Isso eu vi, mas serve para a gente aprender isto aí de uma forma ou de outra, no que a gente está

errando. Na hora é difícil de conseguir corrigir, mas em uma outra situação a gente vai lá e tenta fazer o melhor possível. É por isto que eu falei que a gente sempre aprende com a prática. Tem até um ditado que diz assim: você esquece do que lê, lembra do que fala, mas a gente só aprende quando pratica. Então acho que isso é... a prática é tudo né. Então é... as práticas que a gente fez na aula, as vivências que eu tive, tudo isso se soma para que não se repita algum erro talvez que eu cometi ou então melhorar alguma coisa que poderia acontecer de não sair bem.(E2F6 2A MP FER)

Márcio:

- Você consegue se lembrar de alguma coisa, de algo da sua graduação como um todo né, que tenha contribuído para a sua formação como professor?

FER:

- Com certeza. Tem a... a gente analisando todos os professores, a forma como cada um tem, particular, de dar aula e aí você fica assim impressionado com a forma que alguns professores dominam aquilo e aí você pensa, eu pelo menos assim: nossa, aprendi muito com isso, queria ser... algum dia chegar neste ponto né. Em tudo, até mesmo as pessoas à nossa volta, os alunos, os meus colegas né de formação. Muitos deles me ajudaram em muitas situações né. O ADRI, muitas pessoas, que hoje tenho muito pouco contato, infelizmente isso acontece, e hoje eu ainda não tive oportunidade de dar aula, mas é claro que eu penso nisso. Então todas as situações que aconteceram na faculdade desde o começo. Eu lembro que a minha turma era muito conversadeira, falava demais no começo, depois foi tudo mudando, a forma de apresentar seminário, todo mundo tinha nervosismo né, não era aquela... a gente... quem estava assistindo dormia e quem estava dando aula na frente ficava nervoso. Tudo isso vai mudando com o tempo e a gente vai vendo a mudança, entendeu?(E2F7 2A MP FER)
- E isso eu vejo assim... como ... uma alegria muito grande e com saudade, muita saudade dessa época. E como professor a gente vê que os alunos no começo... começam o ano de um jeito e claro que no final vão estar de outro. Talvez assim, um pouco melhores. Eu acredito que aconteça isso com todo mundo. E as capacidades vão melhorando e no caso assim... quem tem vontade de aprender né. No caso o ensino médio, o ensino fundamental, eu estava lendo uma reportagem esses dias... em uma revista, sobre isso mesmo, sobre um problema de educação aqui no Brasil que ele foi... que foi julgado... eu não sei dizer para você em qual lugar, mas que estava bem ruim a educação aqui. E dizia que o problema... um dos especialistas dizia que o problema estaria no segundo grau, porque os alunos eles não são preparados para o mercado de trabalho de uma forma adequada. Eles são preparados para passar no vestibular, né. E depois chega no final, os alunos não sabem o que querem da vida, não têm uma preparação boa para entrar no mercado de trabalho também e deveria ser. E ainda vai demorar um pouco para este

processo acabar mudando. Então tudo isso na graduação a gente tem que ver o que tem que melhorar para isso mudar né. Eu acho muito interessante, eu sempre leio essas coisas sabe. Então, com certeza tudo que eu vejo de educação hoje, mesmo depois da graduação, eu leio e relembro do que eu vi aqui (na faculdade). Tudo que eu passei, não só nas matérias que eu tive de educação que eu vi né. Com a aula, com a professora Márcia né, que falou mais da política. Que ali a gente tudo como que funciona mesmo né, tudo desde que começou, depois naquele período ali que teve a ditadura, depois as mudanças nas leis e depois a... a matéria também que eu fiquei muito impressionado foi a de psicologia da educação né. Como que você lida com uma criança. Não tem só um aspecto que envolve, tem tudo uma estrutura familiar que envolve. Tudo isso influencia. Então nunca vou esquecer disso. E de vez em quando eu volto a lembrar pra... porque a gente passa por isso quando é pequeno. Muitas das dificuldades que eu tive depois de grande, provavelmente aconteceram na infância né. Sabe, a gente não sabia. Se eu tivesse um filho hoje talvez tentaria corrigir para não acontecer a mesma coisa que aconteceu comigo né. Mas é isso, será que ficou meio claro o que eu quis dizer?

Márcio:

- Está tranquilo.
- Sobre a graduação, você poderia descrever as etapas, de como você preparava o conteúdo, as aulas, como você se preparava? Com o que você se preocupava?

FER:

- Ah tá. Isso daí é interessante porque, por exemplo, me preparar para ir dar uma aula num colégio você quer dizer?

Márcio:

- Um exemplo.

FER:

- Um exemplo né.
- Então eu tinha a preocupação (preocupações para preparar as aulas) de chegar lá, passar o conteúdo e fazer com que eles entendessem. E na cabeça da gente passa uma situação. Então eu fazia a busca do conteúdo que eu tinha né, os dias antes, preparava aulas. Procurava em livros didáticos. Eu tinha três em casa para procurar situações diferentes, porque eles não vêm tudo em um só. (E2F8 1A MP FER)
- Então procurava o máximo possível, fazia um roteiro para mim ali né, plano de aula para seguir e depois eu ficava treinando. Até no Youtube tinha algumas aulas, de uns professores que dava, então eu assistia para ver alguma coisa ou outra, para tentar então. Eu fazia isso. E daí chegava na aula, eu levava vídeos também para eles, até levei um dia que você foi lá me avaliar né. Para ver qual a melhor forma, porque se você fala e o aluno está

bagunçando. Então fala, mostra alguma coisa a mais que eles podem assimilar e eles gostam disso né. O que tive ao meu alcance eu tentei fazer. Então foi dessa forma que eu tentei me preparar. (E2F9 2AMP FER)

Márcio:

- Qual o conteúdo que você estava trabalhando?

FER:

- Quando eu dei aula no fundamental foi plantas.

Márcio:

- E este assunto, você tem algum interesse pessoal?

FER:

- Tenho. Eu gosto disso.

Márcio:

- Você gosta?

FER:

- Veja só. Eu fiz o vestibular passei e fui estudar biologia. E nesta época eu trabalhava mais na área de laboratório e ainda sigo isso né. Eu não tinha contato com planta e me encantei com botânica aqui também. Então eu vejo que era uma coisa mais fácil de mostrar pros alunos, como funciona isso daí. E tenho assim... tinha no caso uma facilidade a mais, porque gostava também do conteúdo. Então acho assim, que foi mais fácil de conseguir passar esse conteúdo para eles. Se foi isso que aconteceu... acho que não foi né... mas era o que tinha, o meu objetivo né, na verdade era esse. Apesar de ter muito nome complicado ali no meio né, angiosperma, gimnosperma, eles não entendem, não sabem nem escrever. Então, é... na cabeça de quem está dando aula, como eu não tinha aquela prática é fácil, chega e fala e tenta explicar. Mas sempre tem, ou a maioria... não entendem aquilo. Então tem que esmiuçar mais o assunto. (E2F10 1B MP FER)
- E eu também tenho um problema, talvez um pouco de falar muito baixo. Isso eu já observei, às vezes quando eu estou nervoso a voz não sai. Então tinha que conseguir dosar e eu me lembro que algumas vezes eu saía sem voz de dentro da sala. (E2F11 2B MP FER)
- Mas é... que nem eu falei para você. É a prática. Tem que praticar mais vezes mesmo. E nos seminários que eu fui, uma vez até a P filmou uma vez e ela me mostrou na hora. E eu não escutava, eu ficava aqui olhando para... pouca coisa eu conseguia entender. Daí ela me perguntou depois: que você achou que você fez de errado? Falei: eu não escutei nada que eu falei. Ela falou: então, está vendo, uma coisa que você tem que correr atrás para ver se melhora FER. É isso daí sabe?

Márcio:

- E quando você falou sobre este nervosismo, você sentiu isso na prática?

FER:

- Não muito. Na prática eu não senti muito (nervosismo) porque a professora me deixou bem à vontade e eu percebia que os alunos me tratavam como professor. Alguns me tratavam como se eu não fosse o professor, só um estagiário. Mas eram poucos, eu colocava respeito.
- Eu tive... o meu problema maior no segundo grau, no ensino médio. Que foi no primeiro ano, não, no segundo ano que eu dei aula, segundo A. Aí os alunos, eles são mais velhos né. E tinha uma moça, não sei se posso falar isso para você?

Márcio:

- Pode sim.

FER:

- Pode. É, mas tinha uma moça que fazia muita piadinha sabe, ficava lá atrás. Me chamava toda hora para me perguntar coisa que não tinha nada a ver. Eu via que... falta de respeito. Daí eu chamei a atenção dela, para ela parar de ficar querendo atenção só para ela, sendo que tinha mais pessoas ali também sabe?
- Mas é, eu tive mais problema no ensino médio, com respeito a controlar... a pôr respeito sabe? Os alunos me trataram mesmo, não como um estagiário, isso que eu quis dizer. Mas eu acho que o nervosismo eu controlei bem. Eu acho. Eu tentei fazer uma... não fiquei nervoso, eu lembro disso que foi tranquilo viu.(E2F12 2C MP FER)

Márcio:

- Você se preocupava com a aprendizagem dos alunos nesta época?

FER:

- Com certeza.

Márcio:

- O que você levava em consideração?

FER:

- Olha, o conceito da matéria. Se a síntese do que eu queria passar. Porque no final da aula você fazia pergunta de que você falou, para ver se eles... você falou... alguns deles lembravam. Outros falavam outras coisas. Por exemplo: pinheiro é angiosperma ou gimnosperma? E eles não sabiam né. Era tudo coisa que eu falava antes. Mas eu me preocupava sim, muito. Porque era essa a finalidade de eu estar ali né ou de um professor estar ali, com a aprendizagem do aluno né.

Márcio:

- E você fazia essas perguntas né, para avaliar o conhecimento do aluno, que outros cuidados você tomava? Para você se certificar que eles aprenderam? Para você garantir alguma situação que favorecesse a aprendizagem deles?

FER:

- Os exercícios que eu passava. Toda aula eu levava um exercício sobre a matéria né. Ou então eu passava um exercício do livro que eles tinham e isso era uma forma de tentar fazer eles assimilarem tudo que eu dava para eles né. Eu fazia visto no caderno. A professora mesmo fazia isso. Se por exemplo fossem duas aulas, em uma aula a gente falava sobre o conteúdo e na outra a gente fazia o exercício. Fazia eles escreverem, assimilar. Apesar da bagunça ser muito grande quando chegava nessa hora viu. Mas era uma das formas que eu tinha em mãos para fazer eles fixarem alguma coisa né. (E2F13 3A MP FER)

Márcio:

- Eu tenho algumas perguntas relacionadas à primeira entrevista né?
- Naquela entrevista anterior que nós fizemos no final da graduação ali, você comentou que percebeu que houve alguma diferença na sua prática pedagógica, desde o início da sua graduação, primeiro semestre, até essa realização dos estágios. Você ainda acha que houve diferenças?

FER:

- Acho. Porque desde o começo da graduação, quando você vai passando pelas matérias e conhecendo como é que funciona, o conceito muda, porque antes era uma pessoa leiga né. Por exemplo, eu fui aluno, antes de entrar aqui também como sendo aluno aqui também, mas não sabia como isso funcionava, essa situação, a técnica de ser professor e comecei a aprender quando eu comecei a entrar aqui. A prática vai vir com o tempo, mas o conceito mudou. Acho que com certeza foi para melhor, muito melhor. (E2F14 2A MP FER)

Márcio:

- Daí na sequência você diz que mudou da água para o vinho. Essa foi uma citação sua. Você poderia descrever para mim o que seria essa água? Como era essa água ali, como seria?

FER:

- Eu posso, se não for muito repetitivo. Porque quando eu entrei no terceiro semestre, quando eu estudei a psicologia da educação e aquelas teorias lá de Piaget com a professora... esqueci o nome dela...
- Eu comecei a ver aquela fase onde a criança começa a aprender, ela tem uma idade para isso. E se souber utilizar aquilo, ela vai com certeza levar para o resto da vida. Então tinha umas situações que ela falou e que a gente tinha escrito em um papel a história de uma... de duas crianças que foram achadas na Índia. Elas foram criadas por animais. Você soube dessa história?

Márcio:

- Não.

FER:

- E é história real. Porque elas foram achadas pelos humanos e levadas... era na China. Não sei se foi na China ou na Índia, agora não lembro. Mas elas foram levadas para um cativeiro, para se adaptar e voltar. Mas elas não andavam normalmente. Elas eram como animais, comiam como animais, não conseguiam falar. As cordas vocais ficaram atrofiadas, porque elas tinham mais... porque uma tinha seis anos e a outra acho que tinha nove anos. E depois de um tempo uma morreu e a outra que ficou viva sobreviveu por mais um ano e meio e também acabou morrendo. Mas no final da vida ela só conseguia formar um vocabulário de cinquenta palavras e tinha começado a demonstrar afeição por quem cuidava dela. No caso, os tratadores.
- Mas assim, eu comecei a perceber... o que a professora falou na aula, que ela tinha passado por uma idade e não tinha sido aproveitada e depois reverter aquilo ia ser difícil. Elas não ficaram adaptadas a viver em uma... e o ser humano é assim, essa idade que é dos três anos ali, né... que a criança está começando a falar, está observando, está aprendendo, tem várias idades que ela passa. E ela vai para a escola. Tudo ela vai aprendendo. E ela começa a ler. E depois tem o contato com os pais, com os irmãos e a escola. E eu fiquei muito encantado com isso aí. Eu fiquei tentando ver o que aconteceu comigo nessa época. E eu fui muito cedo para a escola. Quatro anos eu fui para a aula, minha mãe né... onde a gente morava lá, era bem dizer uma zona rural e tinha uma escola que os professores que davam aula neste lugar falavam: tragam seus sobrinhos porque não tem aluno. Então a minha mãe foi buscar uma prima minha e trouxe para ela dar aula e a gente era novinho. Mas acho que foi a melhor coisa sabe. A gente começou a aprender e depois foi para o primeiro ano e foi indo, mas é claro que, colégio público.
- Então depois de uma certa idade eu comecei a pensar. Estudando estas matérias e outras o que foi acontecendo comigo nessa fase e tento ver hoje nas crianças, que fases elas estão. Você entendeu?
- O que pode ser feito para que ela realmente passe por esta fase de uma melhor forma possível para que ela possa levar isso para o resto da vida. Ser um adulto sem problemas né, como é que fala... neurológicos, porque muitas crianças hoje têm... alguns problemas na fase adulta porque não passou bem numa fase, na infância, nesta idade aí.

Márcio:

- E nesta situação aí, a gente está perguntando ainda sobre o que mudou, está vindo da água para o vinho e ainda nas situações das coisas que você aprendeu durante este tempo, além destas etapas do desenvolvimento associado à idade, que mais você poderia descrever que mudou da água para o vinho neste tempo?

FER:

- Então, essa foi a principal situação que eu fiquei... eu não sabia que era assim que funcionava e... fiquei impressionado quando soube, então mudou.

Aí eu passei a ver de outra forma, por isso eu digo que mudou da água para o vinho.

- Outras formas foi daí quando o ser humano já tem um pouco de idade, já sabe o que quer, sabe o que é certo e o que é errado né. Ele começa a aprender várias fórmulas. A praticar os exercícios que no caso é passado pelo professor, senão ele vai acabar esquecendo depois e as técnicas que são passadas, porque nós temos três tipos de memória segundo esta matéria que eu vi. Essa matéria assim no caso foi um aprendizado para mim. Foi muito interessante. Eu gostei sabe. Depois as outras que eu fui passando foi só fixando tudo... foi assim, foi melhorando esta visão. Foi virando um conjunto de situações né. Não sei se é isso. Mas o que me deixou com esta visão da água para o vinho foi neste momento aí sabe. Esta situação que acontece com o ser humano nestas fases aí.

Márcio:

- E você comentou que esta etapa em que era água, que ela não seria nem um pouco boa. E você fez algumas críticas com relação a isso, você poderia fazer estas críticas ou dizer por que esta água não seria boa?

FER:

- Por assim, tipo assim uma pessoa que não tenha... não saiba como isso funciona, leiga no caso. Ela não vai ajudar, ela não vai conseguir fazer. Por exemplo, se dependesse dela uma criança no futuro teria uma personalidade melhor talvez, não sei. Porque nesta fase é que vai se formar tudo né. Então pode chegar lá na frente, uma pessoa que não tenha... uma pessoa que não seja preparada para certas situações na vida, não vai saber nem lidar com os problemas que vão aparecer.
- Então nesta fase, se a pessoa tiver no caso, com conhecimento, a água no caso, ela não vai estar preparada para lidar com as fases destas crianças que estão vindo agora. (E2F15 3A MP FER)
- Ainda mais com a tecnologia hoje que tem, a criança nasce no meio de uma bomba de tecnologia que tem no mundo né. Eu nasci em uma época que não tinha internet ainda, que não tinha computador, não tinha nada, a gente aprendeu depois. Mas hoje a criança já nasce nesse mundo. Então tudo isso acho que acaba influenciando muito o aprendizado. Se não souber lidar, o conhecimento ali, para utilizar da melhor forma, tudo que vai acontecer depois, depois vai ser muito tarde para conseguir voltar.

Márcio:

- Você acha que apenas o conhecimento das etapas do desenvolvimento da criança é suficiente para ensinar?

FER:

- Não é suficiente, mas é a base, o alicerce que teria que ter...

Márcio:

- O que mais?

FER:

- O que mais seria necessário?
- A educação dos pais, a família no caso, teria que ter uma boa estrutura familiar também.

Márcio:

- Você como professor, se você tivesse uma boa estrutura familiar e com o conhecimento das etapas do desenvolvimento, dos níveis. Você acha que seria suficiente?
- Você como professor desta criança.

FER:

- Ah não seria suficiente não, porque também tem as outras etapas que ela vai ter que passar para que desenvolva uma personalidade própria e isso só vai ajudar para se tornar uma profissional melhor. No caso uma profissional que ela quiser escolher. Mas isso vai ajudar muito. Se ela tiver esta base, as outras vão se somando. Mas pode chegar lá na frente e também ter problema né. Tudo vai se influenciar no meio que ela vive, o que ela vai escolher para ser depois. Você entendeu?

Márcio:

- E sobre... muito bem, agora vou refazer esta pergunta que é com relação à prática de ensino né. Você gostaria de fazer sugestões, críticas, discutir a respeito de algumas atividades ou sobre a prática de ensino como um todo?

FER:

- Eu não tenho nenhuma crítica, nada para falar sobre o que a gente passou. Sugestões?
- Poxa, está tão bom do jeito que foi feito. Acho que não acrescentaria nada não. Não consigo pensar em nada agora para dizer. Tudo foi ótimo. Posso dizer isso para você.

Márcio:

- Tá. Acho que é isso então.

FER:

- É isso aí?

Márcio:

- Está joia.

APÊNDICE I - ENTREVISTA DE CAVA

Márcio:

- É, então nós faremos a entrevista, e... No final eu vou pedir pra vocês assinarem um termo de consentimento para que eu possa utilizar esses dados, essas entrevistas, é para análise e publicações a respeito da formação inicial, tá? Claro que a identidade de vocês não será revelada nesses trabalhos né, bem é... Para facilitar, qual é o nome de vocês?

CA:

- CA...

VA:

- E VA...

Márcio:

- Vocês já deram aulas além dessas que vocês deram nos estágios?

VA:

- Depende do que você considera aula, eu dou catequese, mas aula, aula mesmo assim, não...

Márcio:

- Certo, você ensinou algo a alguém então.

VA:

- Isso...

Márcio:

- Por quanto tempo?

VA:

- Assim... Desde os doze anos.

CA:

- Eu dou monitoria de cito...

Márcio:

- Você dá monitoria há quanto tempo?

CA:

- Faz uns dois anos mais ou menos...

Márcio:

- Sobre essa disciplina né, de metodologia e prática de ensino, vocês entenderam o que deveria ser feito durante as atividades propostas, ou tiveram dúvidas durante a execução?

CA:

- Ah, no começo tinha um pouco de dúvida, depois que foi vendo o que era pra fazer certo...

Márcio:

- Em relação a que atividades?

CA:

- Você fala sobre o diário de bordo e essas coisas, ou a aula?

Márcio:

- Em geral, em geral...

CA:

- É então, no começo a gente tinha dificuldade com o diário de bordo, o plano de aula também, a aula também, não sabia mais ou menos como iria ser, depois que...

VA:

- Ah, eu também tive dificuldade no diário de bordo, não tinha noção, não que eu não tinha noção, eu ficava assim: Nossa, mas e se ficou uma bosta a aula, o que é que eu vou fazer? O plano de aula às vezes também se colocava uma coisa que não dava tempo de dar, e não sabia se podia fazer depois, que mais, deixa ver... Ah, quando eu fui dar aula mesmo assim, sempre tem dúvida se está certo né, o que a gente está usando, acho que só...

Márcio:

- Ok... Quando vocês pretendem ensinar um tema qualquer em ciências, em uma turma regular de ensino fundamental ou médio, que conceitos vocês levam em consideração?

VA:

- Ah... Deixa eu ver... Bom, primeiro acho que tem que analisar a turma né, depois achar uma linguagem que se enquadre àquela turma, que nem os meus, não podia usar uma palavra muito difícil porque senão eles me zoavam ou eles iriam ficar todos olhando pra minha cara assim... Né então, eu acho que primeiro tem que ver a linguagem mais fácil pra passar o tema, acho que não adianta você ir lá se fazer de professor, todo certinho, e não conseguir passar...(F1 2A MA CAVA)

CA:

- Também quando você começa com a turma, você não sabe direito de onde eles vêm, então você tem que tentar passar de uma maneira, dar aula de uma maneira mais fácil pra eles conseguirem entender, pra depois você ir vendo mais ou menos o que que sente dificuldade, na classe que eu dei aula também, se falasse uma coisa muito difícil, às vezes eles paravam de prestar atenção, aí você via que não entendeu, daí tinha que ir lá: Você está entendendo? Daí tinha que explicar...(F2 3A MA CAVA)

Márcio:

- A medida, da turma, com relação a essa adequação, há mais coisas que vocês levam em consideração?

VA:

- Eu acho que tem que ser uma aula interessante, dependendo do tema levar um vídeo, uma dinâmica, porque ficar só falando, falando também... Estressa qualquer um... (F3 2A MA CAVA)

CA:

- Assim como se você passar muito vídeo, chega uma hora que eles não vão prestar atenção, tem uma hora que eles cansam também, então você tem que ser bem criativo, para fazer eles prestarem atenção né, qualquer coisa que você faça muito assim, falar muito, dar muito vídeo, qualquer coisa, eles não vão, chega uma hora que eles cansam também, não vai servir mais...(F4 2A MA CAVA)

VA:

- Ver com que turma que dá pra usar o quadro...

CA:

- Tem uns que conversam quando você vira de costas né?

VA:

- Só professor...

Márcio:

- Só...

VA:

- Acho que agora que eu lembro só...

Márcio:

- Então vamos imaginar, como vocês provavelmente abordariam temas em ciências, quando vocês estavam no início da graduação? Se imagine no início da sua graduação, como que vocês dariam aulas pra essas turmas que vocês trabalharam hoje, que vocês trabalharam no estágio, como seriam essas aulas? Nessa época?

VA:

- Eu tinha muita vergonha de falar em público no começo, eu acho que eu iria chegar na sala, escrever no quadro e tchau...(F5 2B MR CAVA)

CA:

- Até hoje eu tive medo de chegar lá e não conseguir nem xingar o aluno que estivesse falando porque, eu tenho... Assim até brincar com a classe na frente de todo mundo eu já tenho vergonha, então pra dar aula eu não vou conseguir... Daí no começo da faculdade eu acho que eu não ia... Eu ia trancar a faculdade, nem iria fazer, que aqui também eu descobri que eu

podia dar aula, porque a minha intenção é ser bióloga, não ser professora, então iria ser muito ruim...(F6 2B MR CAVA)

Márcio:

- E com relação à forma com que vocês abordariam, tirando essa questão da timidez, como naquela época vocês pensariam em abordar o conteúdo, como seria, naquela época?

VA:

- Ai, eu acho que eu iria seguir o livro didático que eu aprendi né, porque eu acho que eu não iria ter noção nenhuma de nada, de como passar, de como fazer eles aprenderem significativamente, essas coisas...

CA:

- Interdisciplinaridade...(F7 2A MR CAVA)

VA:

- Interdisciplinaridade... Não iria saber usar, iria ser uma coisa assim, bem vaga, eu acho que eu iria chegar, falar, eles não iriam absorver nada que eu falei...(F8 2A MR CAVA)

CA:

- Sem a ajuda em sala, mostrar o exercício do jeito certo de fazer, a gente iria chegar lá sem **base nenhuma**, as pessoas iriam perguntar e a gente não iria saber responder, porque a gente preparando, às vezes tem alguma dúvida que a gente não consegue resolver né...(F9.1 1A MR CAVA)

Márcio:

- E hoje? Há então alguma diferença...

VA:

- Nossa... Completamente...

Márcio:

- Quais são essas diferenças?

VA:

- **Hoje eu sou uma professora...** Ah, hoje eu sei relacionar a matéria com uma outra matéria, eu sei dividir bem as aulas, é, os termos corretos de usar na sala de aula né...(F10.1 1A MA / F10.2 2B MA)

•

CA:

- **É,** porque antes de você dar aula, parece que é um bicho de sete cabeças assim, não vai conseguir nunca passar o que você tem que passar, agora (F11 2B MR CAVA), quando a gente for dar aula de novo, a gente vai saber como preparar a aula, a gente vai... Por onde a gente começa, o que que... Igual você falou, o que a gente pode juntar de matéria assim pra aprendizagem

significativa, no caso o que a gente pode relacionar uma coisa que vai entrar no assunto mas não vai fazer muita diferença pra eles, o que a gente já não deu tempo de usar nessas aulas que a gente deu né... (F12 2A MA)

VA:

- E eu acho que se fosse no começo da faculdade eu não ia saber qual a cara de dúvida deles, quando eles não estivessem entendendo sabe, hoje eu já sei quem está entendendo...(F13 2A MR/MA CAVA)

Márcio:

- Ok... Você se lembra de alguma situação específica, que tenha influenciado na forma como vocês entendem essa percepção né, no processo de ensino e aprendizagem?

CA:

- Dando aula, você fala?

Márcio:

- Pode ser, tanto dando aula quanto fora do ambiente de ensino...

VA:

- Não entendi...

Márcio:

- Porque vocês, vocês apontaram que houve uma mudança do início da graduação até agora, da forma como vocês entendem o que é o ensino né, então eu queria saber o que influenciou para acontecer essa mudança, quais situações ou quais fatores influenciaram?

CA:

- Ah, eu acho que, agora a gente estando lá na frente e vivendo assim, que nem antes, igual eu falei, a gente tinha vergonha de ir lá na frente e tal, agora a gente viu, viveu isso, que nem na primeira, segunda aula, ainda dava vergonha, depois a gente foi vendo que a gente está lá, a gente vai ter o domínio deles, entendeu, e... Foi mudando nosso conhecimento isso...(F14 2B MR/MA CAVA)

VA:

- E eu acho assim também, que quando você é aluno, você acha que é fácil você estar lá na frente, você não estudou nada, você foi lá, você estudou uma matéria e é só aquilo que você faz, não leva trabalho pra casa nem nada, aí quando a gente está lá, a gente vê que é diferente, que não é assim, (F14 2B MR/MA CAVA) e que não é legal você ser um professor e chegar lá e só cuspir a matéria, porque como você não gosta disso na faculdade, você não vai gostar se você fosse da quinta série...(F16 3B MA CAVA)

CA:

- E você vai dar mais valor também, porque quando eu... Eu estudei em escola pública, e aí até a sétima série, eu estava, eu só levava na bagunça também, então eu, hoje reclamo dos alunos, mas eu já fui assim um dia, a professora já falou que eu estragava a classe junto com os meus amigos, então... Depois no colegial que eu comecei a levar a sério, aí hoje eu vejo que eu to pagando, porque os alunos fazem bagunça e eu já fui assim, então hoje eu olho e vejo que aqueles que estão fazendo bagunça hoje, alguns deles vão continuar desse jeito, outros... pode ser que mude a cabeça, e... sei lá...(F17 2C MR/MA CAVA)

Márcio:

- Você tem também situações específicas ou...(para acontecer essas mudanças na forma de pensar o ensino/aprendizagem)?

VA:

- Ah não... nada específico... ah... eu entrei na faculdade sem noção nenhuma né, praticamente...(F18 2A MR CAVA)

Márcio:

- E o que te fez mudar?

VA:

- Ah... tudo, desde a professora N até... (o que te fez mudar?) desde a N, a professora A, a gente começou a ver a escola de uma maneira diferente, porque antes a gente via tipo, por exemplo, a minha escola era particular, só que eu sempre quis estudar em uma escola pública porque era mais fácil, nossa, eles têm aula vaga né, e aí a gente foi vendo, o que é uma escola boa e o que não é, qual é o método mais fácil de se levar uma pessoa entender, qual não... tudo...(F19 2A MR CAVA)

CA:

- É porque você leva a escola muito assim... igual o governo não exige tanto dos alunos, o professor também não é, não pode exigir muito dos alunos, então a gente chega aqui... primeiro semestre, foi meu pior semestre, porque eu cheguei aqui achando que se eu estudasse tudo no dia dava pra eu tirar nota, porque eu estava acostumada com a escola, eu chegava, estudava o dia inteiro na escola... nem o dia inteiro, pegava duas horas antes da prova, dava uma lida, e conseguia tirar nota sempre, aí eu cheguei aqui, daí nossa... daí eu percebi que a escola pública não me ajudou nada, porque eu tive que... no primeiro semestre eu peguei quase todos os exames, peguei uma DP, e depois no segundo semestre não, daí eu comecei a estudar de verdade, daí eu percebi que você tem que estudar bem antes, coisa que a escola não prepara, tudo isso e... (F20 3A MR/MA CAVA)
- E agora você chega lá na frente, e você dá valor para o que seu professor ensinou e você desrespeitou. Quando você estava na escola, você pensava:

Aí, esse professor aí, é assim não sei o quê... só que você sabe que ele está lá, tentando fazer você aprender, só que você não dá valor...

VA:

- E a gente quer que eles pensem o mesmo que a gente, que eles aprendam a estudar agora, não esperar chegar a faculdade pra começar a entender o processo...(F21 3B MA CAVA)

CA:

- Na escola assim... Aí professor, não passa lição, aí vamos liberar a gente, porque eles não querem nada com nada, só que daí agora você é obrigado a passar lição, você é obrigado... e você vê que você já foi assim um dia, então...

Márcio:

- Hummm... o que é ensinar pra vocês?

VA:

- Ensinar (é)...

CA:

- Você tentar passar o conhecimento que você tem, para outra pessoa...

VA:

- É, apresentar alguma coisa na aprendizagem da pessoa, seja na vida... qualquer tipo de situação, não só na escola, mas na vida assim...(F22 2A MA CAVA)

Márcio:

- Como ensinar?

VA:

- Boa pergunta...

CA:

- Então, eu acho que cada aluno vai ter um jeito assim de você fazer com que ele aprenda, porque tem aluno que tem facilidade e outros não, tem aluno que quer aprender, e outros... não adianta, você prepara vídeos e um monte de coisa, só que daí você chega lá e ele não tá interessado, aí você fala, você explica, explica, explica e ele fala: Ah, não entendi... Mas não é culpa sua também, às vezes é o aluno que não quer aprender...(F23 3A MA CAVA)

Márcio:

- Quais condições são necessárias para se ensinar?

CA:

- Ah! Você ter uma linguagem clara (condições para ensinar) do que você está falando, e fazer uma... eu acho que é se puder fazer, não uma comparação, uma assimilação com alguma coisa que eles já sabem é, fica mais fácil de associar, associação... daí eu acho que fica, é mais fácil, uma coisa é... dar

um exemplo prático com alguma coisa que eles já sabem, pra eles não... (F24 2A MA CAVA)

VA:

- Associar com o dia a dia , usar uma linguagem clara, (F25 2A MA CAVA)
- que nem ela falou, mas... ah professor eu não sei... to cansada... deixa eu ver, qual a maneira mais fácil de ensinar... aí eu acho que, que nem... na biologia, tem várias coisas que não dá só pra você falar, que nem... Ah, olha, a estrutura dos poríferos, ele não vai ter... ele não conhece um porífero entendeu... acho que a maneira mais fácil em certas situações é você...

CA:

- Mostrar...

VA:

- Mostrar a foto entendeu, bem melhor para a aprendizagem também eu acho... Bem melhor para aprendizagem também eu acho né... (F26 2A MA CAVA) não é uma maneira de dizer pra ele, que nem você fala: A ele abre o espiráculo, eu nem sei o que é espiráculo... aí você fica "xiii!" né, quem que é esse espiráculo...

CA:

- Acaba decorando, depois esquece tudo, aí se você vir a foto, vir onde fica cada estrutura pra ele poder aprender...

Márcio:

- Vocês falaram mais ou menos aí sobre aprender, o que é aprender?

VA:

- O que é aprender... é nunca esquecer...

Márcio:

- Como aprender pra nunca esquecer então?

CA:

- Ah, pra mim funciona assim, você tem que entender qual é a sua matéria, para ao invés de decorar, tentar entender e assimilar alguma coisa pra lembrar mais ou menos depois...(F27 3A MA CAVA)

VA:

- É que nem tipo assim ó, biomas, para estudar bioma, tem que passar um filme do bioma na minha cabeça, pra eu saber o que é que tem lá entendeu, se não eu não consigo fazer a prova sem medo, sabe, então eu acho que eu tenho que associar assim, não associar, mas eu tenho que ver na minha imaginação o que é que eu to lendo...

CA:

- Ver foto também pra ajudar...

VA:

- Que nem ó, a passagem do óvulo até chegar no canal vaginal, eu tenho que imaginar o óvulo, o ovário, cheio de óvulo e passando...

CA:

- Você tem que saber né, onde que fica cada coisa, para você poder lembrar...

VA:

- É, associar as coisas assim, fazer tipo uma ligação de uma coisa com a outra, acho que isso que... bom pra mim é assim, eu não consigo, ou decoro...

Márcio:

- Que condições são necessárias para que isso aconteça?

CA:

- Ah, entender mesmo né, é que nem, não adianta você decorar, igual parasita, decorar tudo, aí no outro dia se pergunta, você já não lembra nada...(F28 3A MA CAVA)

VA:

- Ou na hora da prova você já confunde...

CA:

- É... agora você entendendo, você sabendo...

VA:

- Eu acho que para acontecer isso (aprendizagem) você tem que estudar todo dia, né, todo dia se adequar a uma coisa que você tá fazendo, você tá mexendo com o solo, daí você já imagina a bactéria que tem no solo, o protozoário que pode causar algum dano em você, então mais ou menos assim, você tem que estar sempre associando, o que você aprende na sua vida, ou o que você está lendo, pra você nunca esquecer, se não você esquece... (F29 3A MA CAVA)

Márcio:

- Ok, então vocês apresentaram uma ideia de ensino, aprendizagem, em relação a essas ideias, elas pra vocês sempre foram assim, ou elas estão mudando ao longo do tempo?

CA:

- Elas estão mudando...

VA:

- É... pra eu aprender era decorar, a mesma coisa...(F30 3A MR CAVA)

CA:

- É...

Márcio:

- E desde quando isso mudou?

VA:

- No quinto semestre né...

Márcio:

- E o que aconteceu pra que você pensasse diferente?

CA:

- A professora A (profa. de didática) e a professora N (profa. de psicologia da educação), quando falavam de aprendizado por assimilação e tinha outro decorando, só que daí falavam que se você...

VA:

- Aí eu acho que...

CA:

- Relacionando uma coisa com a outra vai guardar, decorando você vai aprender ali, mas não vai guardar na memória de longo prazo lá... (F 31 3A MR CAVA)

VA:

- É verdade, eu também acho que... só que eu adequei a minha vida nesse semestre (dos estágios), porque aí você sempre ficava falando, eu vou aprender que nem a professora N falava, aí você chega, e não dá tempo de aprender desse jeito, tem coisa que você vai deixando, deixando, deixando né... às vezes não dá tempo de aprender... tem que decorar, tem uma semana assim, não vai dar tempo de aprender...

Márcio:

- Ok, o que vocês acham que contribuíram então para que vocês mudassem, é só a professora N, mais alguma coisa?

VA:

- Ah! As suas aulas (contribuíram para mudar algumas concepções) né...

Márcio:

- O que especificamente nas aulas?

VA:

- Ah! porque você focou aprendizagem significativa, sempre relacionar uma coisa com a outra, daí na faculdade mesmo a gente aprende a... Nossa dá pra relacionar...(F32 3A MR/MA CAVA)

CA:

- Mas é que agora a gente está vendo essa vis... A gente está tendo essa visão de relacionar, porque eu acho que se a gente tivesse vendo desde o começo, relacionar e ver o que, fisiologia e tal, a gente iria ter se saído melhor eu acho, porque agora que a gente come... Igual caiu a minha ficha, quando a Cristiane explicou um negócio lá da respiração, falando lá da difusão dos gases, que daí que vai relacionar uma coisa com a outra, daí eu fiquei

pensando: Nossa, é verdade, uma coisa simples assim só que eu nunca tinha parado pra pensar...

VA:

- Tem relação, está tudo junto né...

CA:

- Igual, todos os sistemas ocorrem ao mesmo tempo, só que a gente não para pra pensar, que a gente só estuda separado, só que, se fosse no começo da faculdade, e eu tivesse começando assim, ia ser mais fácil...

Márcio:

- Então com relação a essas atividades né, todas essas atividades que vocês participaram, durante a disciplina, faça um comentário geral, críticas, sugestões, a respeito das atividades que vocês participaram nesse semestre...

CA:

- Ah pra mim, igual eu falei antes, eu tinha muito medo de chegar lá na frente (da sala de aula) e não saber o que fazer, porque, ah, eu não sei, eu cresci assim já, com medo de público, com medo de passar vergonha, então aí eu iria chegar lá na frente, e iria ficar... Eu pensava nossa, eles vão fazer bagunça e eu não vou conseguir falar nada, só que daí eu cheguei lá na primeira aula, e eu pensei nossa, não é o que eu estava pensando, eu consigo falar pra eles pararem de conversar tudo, eu consigo fazer eles ficarem quietos, então mudou esse pensamento, mudou, porque... enfim, eu ainda acabei gostando, eu acho que eu vou acabar mesmo fazendo mestrado e dando aula, caso assim, não dê certo a área que eu quero, mas antes eu pensava assim e era mais obrigada: Ah! Se eu não conseguir, eu vou dar aula, mas agora eu penso: Se não tiver outra coisa, não assim, mas... sem ser essa obrigação, não vai ser porque eu não gosto, vou fazer porque não vai ter outro emprego, vou porque aí é uma missão entendeu, eu gostei de dar aula, enfim até depois eu queria voltar pros meus alunos só que não deu...(F33 2B MR/MA CAVA)

VA:

- Aquelas pestes né...

CA:

- É então, mas e eu acho que também semestre que vem eu vou estar mais preparada, as aulas serão melhores, agora eu sei mais como preparar aula todo... até diário de bordo, tudo né... já vou saber...

VA:

- Verdade... Bom é assim, quando eu fiquei sabendo que eu ia ter que dar aula, eu fiquei revoltada, aí eu pensei assim: Ah, deve ser umas três aulas né... Daí eu cheguei aqui no primeiro dia de aula o professor não veio, daí eu pensei:

Ufa né, deixa para semana que vem, aí você já entrou na sala e falou que a gente iria ter que dar um monte de aula, nossa, acabou com o meu final de semana, professor, verdade... Aí eu fiquei: Nossa meu, o que é que eu vou fazer? Porque tipo assim, todos os professores que eu tive marcaram minha vida, da pior ou da melhor maneira possível, aí tinha uns lá que só dava pra você fazer resumo...

Márcio:

- Tá...

VA:

- Sabe, tinha uns que davam desenho, aí eu ficava pensando assim: Meu, será que eu vou ser uma professora desgranhenta, aquele homem velho que todo mundo fala assim: Nossa, aquela veia né... Professora maldita... Aí eu já fiquei preocupada, falei nossa... (F34.1 2A MR CAVA / F34.2 2B MR CAVA)
- aí eu fui observar as aulas, aquela escola era um terror da babilônia né, nossa gente do céu, daí eu falei assim: Nossa, essa escola, tinha tantas... e eu peguei essa escola... daí tá, fui dar aula e nossa meu, eu me apaixonei pelos alunos sabe, então é uma experiência que eu vou levar pro resto da minha vida, está certo que ele (um aluno) causou, eu cheguei na casa da CA quase chorando de raiva mas...(F35 2B MA CAVA)

CA:

- É, eu também tinha dia que eu ia dar aula que nossa, que legal que foi a aula hoje, mas tinha dias: que merda, não vejo a hora de acabar esse estágio...

VA:

- Né, aí você chegava xingando os alunos: Aquele saci, são coisas muito... sabe, mas a hora que você escuta: "o professora"... você meio que estranha né, quem falou que eu sou sua professora? (F36 2B MR/MA CAVA)
- Mas nossa, foi uma experiência muito legal; ah, eu acho que só deveria ter um semestre pra isso sabe, assim, porque olha, atropelou tudo, porque olha, teve prova, tive que apresentar seminário sabe, nossa, daí eu tinha que ficar preocupada com o diário de bordo, o plano de aula, que a gente iria pegar na terça na escola sabe, aí toda quinta-feira, você dava aula até às 23 horas né...

Márcio:

- Que fique registrado isso...

VA:

- Eu não podia contar... então acho que foi legal, deu pra levar, a gente aprende a encaixar tudo na agenda...

CA:

- Fazer um plano de aula...

VA:

- É, fazer um plano de aula por dia né, fazer isso, isso, isso, mas foi muito legal...

Márcio:

- Com relação à prática de vocês, vocês falaram que venceram muito a timidez né, ficou mais alguma coisa da prática pra vocês?

VA:

- Ah, tipo assim, antigamente, quando eu via um mano, eu falava assim: Nossa, aquele é burro, sabe? Ele não gosta de estudar, ele não tem sonho e essas coisas, aí indo dar aula... tipo assim, quando eu entrei na oitava série, eu falei assim: Eu não vou dar aula aqui, porque eles vão me bater, e tinha umas meninas que davam três de mim, eu entrava na sala e elas já olhavam assim, tipo: O que você tá fazendo aqui? Aí os meninos ficavam olhando assim, meio que: Nossa, menina, nada a ver né, toda patricinha lá olha... Aí depois quando eu fui dar aula, eu vi que tipo, eles eram completamente ao contrário, aí eu aprendi que tipo, não rotular as pessoas, porque, todos eles, está certo, alguns não tinham condições de ir pra faculdade, fazer alguma coisa, mas todos eles tinham capacidade de aprender, eu acho que até eles viram isso sabe, porque a professora lá, ela não estimulava eles a estudar sabe, ela entrava na sala e falava: Olha, copia o... a tabela que está na página tal... e eles nem sabiam o porquê eles estavam copiando a tabela, o que a tabela estava falando sabe... eles iam lá e copiavam, e outra coisa também que tipo, eles... Você dava uma atividade, e eles: Professor, em que página do livro que está? Maior preguiça de ler... Aí eu falava assim: Eu não quero que você copie do livro, eu quero que você coloque a cabeça pra pensar, e escreva com as suas palavras, entendeu, daí acho que eles...

CA:

- Eles não sabem formar a frase...

VA:

- Daí professora, eles me chamavam: Não professora, onde é que está? Daí eu falava: Fala pra mim, o que é que eu acabei de falar? Aí eles falavam tudo... Eu falava: Está vendo como vocês sabem? Coloca isso no papel... aí teve até um que colocou assim, o coiso de não sei lá do coiso, do coiso, do coiso, mas tava certo entendeu... até dei risada, eu mandei colocar com as palavras, créu né...

CA:

- Na minha sala um aluno também, que foi aquele que conversou na aula, ele tipo, eu percebi que ele sempre se esforçava assim pra fazer, só que ele tinha muita preguiça também, daí a professora, onde é que está? Está nessa página! Aí mas eu não achei... aí eu falei assim: Você leu? Li! Eu falei então você não viu, a palavra em negrito, daí ele não achava, eu falei: Você quer que eu leia pra você? Daí eu lia e tava lá... daí eu falei assim: Você não leu

né? Aí teve uma vez também que ele não conseguia formar uma frase, falando sobre miopia, era um quadrinho assim falando: Aí se você for míope, você não enxerga Marte, você iria falar: Não porque Marte está a milhões de quilômetros da Terra, aí ele perguntou isso pra mim, e eu falei assim... daí ele: A professora, fala de novo que eu já esqueci tudo o que você já falou, e tipo, tava ali, era só formar a frase... daí eu falei: Nossa, vocês têm muita preguiça de escrever, muita preguiça de ler... aí um dia eu até falei assim, é você tem preguiça de... vocês têm que aprender a ler... só que eu não falei nesse sentido de vocês são analfabetos sabe, eu falei no sentido de vocês lerem e interpretarem porque a gente tem que ler pra eles interpretar, pra eles falarem onde está a página e onde está a linha também, porque é muita falta de incentivo que eles têm, porque parece que é assim; no meu tempo, a escola não era boa também, mas era muito melhor que hoje, hoje em dia não pode repetir de ano, e a professora empurra todos os alunos e teve uma professora que falou pra mim que ela deu dinheiro para os alunos comprarem doce no bar porque... Pra eles ficarem quietos na aula, aí você vê em que ponto que vai chegar as coisas... e você não podendo repetir, daí certeza que a mãe e o pai também não estão nem aí pro filho, então o professor vai chutar ele, ele vai passar em tudo e vai acabar não querendo mesmo fazer faculdade nem nada, porque acha que é muito difícil e não tá nem aí pra nada...

VA:

- Que nem uma coisa que eu acho interessante também é você sempre mostrar o caminho assim, tipo, até a faculdade, que nem, eu estava dando aula sobre tipos de reprodução e tava falando que a galinha, o ovo fica dentro da galinha, aí eu lembro que tinha foto da professora AC, de biologia, do ovo formado dentro da galinha sabe, daí eu levei pra eles verem, aí eles ficaram nossa... que legal, pensei que fazer faculdade só estuda, estuda, estuda, não tem uma coisa interessante, daí eu levei uma foto legal, do ovo na cobra sabe, tudo o que a gente viu e tirou foto, pra ver se dava uma animada, vai pra faculdade criatura... é isso aí professor... não sei mais o que falar...

Márcio:

- Dá pra se perceber que vocês aprenderam muito na prática, né?

VA:

- É... [...]

Márcio:

- Eu vou cortar essa parte...

APÊNDICE J - ENTREVISTA DE VA

Entrevista VA 18/12/12

Márcio:

- Então VA. Após a graduação, em que você tem atuado?

VA:

- Ah, estou trabalhando no xerox.

Márcio:

- Você tinha comentado na primeira entrevista que você trabalhava com crianças na ...

VA:

- Catequese.

Márcio:

- Catequese. Você continua?

VA:

- Continuo.

Márcio:

- Então você nesta empresa e lá na catequese, você acredita que esta graduação, esta licenciatura que você fez, influenciou em alguma coisa nesta sua atividade que é a catequese e isso também?

VA:

- Influenciou (a licenciatura influenciou na prática pedagógica). Ah, o método de ensino... eu sempre passava muitas coisas para eles assim no quadro. Eu não tinha muitas aulas práticas com eles. Era mais só teoria, teoria, teoria. E depois que eu comecei a fazer a matéria (metodologia e prática de ensino I), a gente sempre está fazendo uma coisa diferente para não cair na rotina, sabe, para chamar mais atenção. Isto mudou.(E2F1 2A MP VA)

Márcio:

- Para fazer a matéria que você diz é...?

VA:

- A sua matéria.

Márcio:

- A de prática de ensino?

VA:

- Isso. A prática de ensino.

Márcio:

- E após você se formar, você percebeu alguma mudança no que você entende como ensino e aprendizagem? Na metodologia? O que você acha?

VA:

- Não. Não mudou nada. Porque tudo que eu aprendi eu usei durante né. Porque eu não tive contato com alunos depois da graduação. Eu continuei o contato que eu tinha antes né. Então, mudou quando eu comecei as aulas de prática de ensino. Porque daí eu fui... me adaptando o que eu aprendi com eles. Mas depois nada fiz diferente. (E2F2 MP VA)

Márcio:

- Nenhuma nova descoberta?

VA:

- Não. Ah, está cada vez mais difícil né, chamar a atenção. Às vezes a gente fica sem raciocínio para fazer alguma coisa. Não tem nenhuma ideia nova. Porque nossa, eles são terríveis. Estão cada vez mais dispersos. Está difícil.

Márcio:

- E o que você ensina?

VA:

- Geralmente a gente trabalha com o evangelho do dia seguinte. Então a gente... lê o evangelho junto com eles e aplica alguma coisa em cima. Só.

Márcio:

- Você consegue se lembrar de situações que aconteceram no período do estágio, do estágio 1, seja no contexto da prática, na escola ou nas próprias aulas da faculdade?

VA:

- Ah, eu lembro de tudo professor. Porque eu gostei muito de dar aula. Eu lembro de tudo, desde as coisas difíceis, momentos difíceis. Das observações. Da menina com bicho de pé no dedo. Eu lembro de tudo. Tudo que eu relatei no relatório eu lembro. (E2F3 2B MP VA)

Márcio:

- Quais foram essas situações difíceis?

VA:

- Ah, que nem eu fui dar aula na sexta série... não, na quinta. Aí eu estava com o controle da sala normal. E eles eram bem terríveis. De repente, eles começaram um a bater no outro, voar chinelo no corredor sabe. Aí eu mandei chamar a professora. Aí a professora veio e deu um rodopio no moleque e socou ele na cadeira. Se eu soubesse que podia fazer isso eu tinha feito entendeu. Eu lembro disto, porque ela não agiu de forma certa né. Isso me marcou bastante sabe, porque eu pensei que ela ia fazer alguma coisa e eu ia aprender com aquilo. Tipo assim: você vai fazer aquilo quando você estiver dando aula e vai dar certo. Deu certo, mas não é o certo né. Eu lembro bastante disso. (E2F4 2A MP VA)

Márcio:

- Que outras situações mais marcantes você se lembra?

VA:

- Ah, eu lembro da rejeição que a professora tinha com os alunos da oitava série. Que quando eu entrei na sala para dar aula, eu pensei que nossa, ia ser a pior sala, que eu não ia conseguir. Mas nossa, eu acho que tipo assim, eles... necessitavam de mais atenção e nenhum professor dava atenção para eles sabe. Eles eram os excluídos da escola. Ai nossa, tanto que eu tenho contato com eles até hoje sabe. Eles entram no msn: ah professora, você não vai dar aula pra gente mais. Eu lembro disto, bastante. Marcou também. (E2F5 2B MP VA)

Márcio:

- Ok. Você me disse que consegue recordar de tudo né. Todas essas situações que você consegue recordar, o que elas representam para você?

VA:

- Ah, o que representam? Ah, tudo é aprendizado né. Que nem a do menino. Querendo ou não eu aprendi que aquilo não é o certo. Sabe, mudou, eles mudaram. Mas aí depois eu voltei a dar aula na sala porque eu fui substituir a professora, você lembra?

Márcio:

- Ah sim. Lembro.

VA:

- Aí eu substitui ela numa aula. Em duas aulas no dia. Aí eu não sei se ficaram quietos porque ela agiu daquela forma com o menino, ou se eles ficaram tristes por eu ter saído, teve uma aluno que chorou sabe, porque eu fiz... eu usei o método da Bruna, ela desenhou um triângulo no quadro e foi cortando sabe: olha, se eu cortar o último, eu não vou mais dar aula para vocês. Aí eu cortei o último. Eu fiquei com raiva porque eu queria dar aula para aquela sala. Mas aí se eu voltasse atrás eles iam falar: ah uma bananona né, não vai... não vai cumprir nunca com o que fala. Aí na outra vez que eu voltei foi completamente diferente. Aí eu não sei se foi porque a professora agiu daquele jeito, né.

Márcio:

- Muito bem. Isto a gente tem falado de situações que aconteceram durante o estágio, mais especificamente no final ali da graduação. E na sua graduação como um todo, você consegue se lembrar de situações ou alguma coisa que tenha contribuído para a sua formação como professora?

VA:

- Olha. Sim. (situação na graduação que tenha contribuído para a formação) Na faculdade tem alguns professores que não... falam de didática e não usam didática entendeu? Eu aprendi que a gente tem que ter didática e chamar a atenção do aluno sempre. Não só falar, falar, falar, porque os professores que só chegavam lá e começavam a falar, falar, falar, eu não lembro muita coisa, entendeu? Eu sei a matéria porque eu tive que estudar para a prova. Mas no momento que eu estava cursando e estudar, você não lembra de nada. (E2F6 2A MP VA)
- Agora os professores que são mais dinâmicos, você nem precisa estudar quase sabe, porque... então eu aprendi que a gente não pode só tacar matéria, tacar matéria. E linguagem, tinha professor... eu tive professor que chegava lá e falava que nem a ... eu posso citar nomes?

Márcio:

- Pode, pode sim.

VA:

- A N. Ela era muito certinha sabe. Então ficava uma aula entediante. Não fazia nenhuma brincadeira, não falava nenhuma coisa engraçada sabe? Então eu acho que isto não dá certo. Tem que usar a linguagem dos alunos né, para chamar atenção, porque hoje em dia está difícil.

Márcio:

- Você acha isto importante. Falar a linguagem dos alunos?

VA:

- Eu acho. Uma porque eu acho que você pega amizade mais fácil com eles, porque senão eles pensam: a professora é quadradona, olha, nada a ver. Agora, hoje em dia se você falar... se eu chegar falando certinho na catequese eles vão rir de mim porque... já pegou amizade né. E sei lá, eu acho gostoso assim, você tratar eles no mesmo parâmetro que eles tratam a gente sabe. (E2F7 3C MP VA)

Márcio:

- Bom, e sobre a graduação né. Quando você se preparava para dar aulas, como você preparava o conteúdo, as aulas. Como que você se preparava? Com o que você se preocupava?

VA:

- (com o que preocupava ao preparar as aulas da regência) Em estudar, em seguir o livro deles né. Mas eu me preocupava sempre em levar alguma coisa nova. Que nem eu dei aula sobre... reprodução. Então eu levei bastante imagem, de bicho diferente que eles nunca viram sabe. Aí eu levei algumas imagens minhas da faculdade para ver se despertava algum interesse, porque quando eu perguntei para eles o que eles queriam ser quando crescessem, ninguém me falou que queria fazer faculdade. Aí tentei mostrar o lado legal da faculdade, que não é só teoria né. Então eu me preocupava sempre em levar alguma coisa diferente. Que eu levei um vídeo do parto do elefante que eles gostaram bastante sabe. Porque eu acho assim, você falar de uma coisa, eles até podem entender. Mas você mostrar o que você está falando acho que é mais fácil de gravar né. (E2F8.1 2A MP VA / E2F8.2 3A MP VA)

Márcio:

- Onde você buscava este conhecimento para o tema da aula?

VA:

- Na internet. A maioria na internet.

Márcio:

- Você gostava de trabalhar estes temas? Como é?

VA:

- Gostava (do conteúdo). É bem mais fácil de trabalhar... modos de reprodução. É bem nossa, bem interessante e eles ficam bem ligadinhos.

Márcio:

- Você acha que existe alguma relação entre você gostar do tema e a maneira como você trabalhava com eles?

VA:

- Tem, lógico que tem (relação entre a afinidade com o tema e as aulas dadas). Que nem eu odeio citologia e eu dei aula de citologia no primeiro ano do ensino médio. Era entediante preparar a aula, porque eu não gostava da matéria. Já para o fundamental não, porque eu gostava da matéria. Então era bem mais fácil. (E2F9 1B MP VA)

Márcio:

- E teve alguma diferença nos resultados? Você comparando assim...

VA:

- Ah professor, eu acho... não sei, porque tipo assim, eu sempre cobro muito de mim entendeu? Então eu sempre quero dar o meu melhor entendeu. Então mesmo não gostando (do assunto/tema das aulas), eu estudava bastante. Sentava e fazia alguma coisa diferente. Mas é bem mais fácil quando você gosta sabe. Então como eu não estou atuando na área eu acho que foi fácil. Agora se eu estivesse trabalhando e tivesse que dar aula de citologia eu acho que iria cair na rotina porque eu não gosto da matéria. (E2F10 1B MP VA)

Márcio:

- E você disse que procurava coisas diferentes né. Que coisas diferentes eram essas?

VA:

- Ah, imagens diferentes. Que nem, eu acho que eles nunca tinham visto um parto de um ser humano. Eu peguei um vídeo de um parto para mostrar para eles como era. Os tipos de parto que tem, parto na água, parto normal, cesárea sabe. É umas coisas que o livro não traz. (E2F11 2A MP VA)

Márcio:

- E por que você fazia isso?

VA:

- Ah, para ficar mais interessante. Para eles aprenderem uma coisa a mais. Porque nunca é perdido né. O que você aprende. Que nem eu, eu quando cheguei na faculdade a Ana Cecília deu uma aula sobre parto. Eu não sabia que tinha parto na água, porque eu nunca tinha ouvido falar de parto na água, entendeu?

Márcio:

- E com relação à aprendizagem dos alunos. Você se preocupava com isso?

VA:

- Me preocupava.

Márcio:

- O que você pensava a respeito ou preparava para que acontecesse alguma aprendizagem?

VA:

- Então, sempre no final da aula eu dava uma atividade. E eu percebia que tipo assim, se você desse uma pergunta, aí eles respondiam exatamente como estava no livro. Aí eu fui de carteira em carteira... e eles ficavam assim: mas professora, mas eu não entendi, o que que é isso? E estava na cara sabe, era uma pergunta... tipo assim: o que é reprodução sexuada? Aí eles queriam no livro onde que estava a reprodução sexuada para copiar. Sendo que eu tinha explicado. Aí eu chegava na carteira e falava assim: mas o que eu acabei de falar? Daí eles falavam exatamente o que eu tinha falado. Aí eu falava assim: é isso que você tem que escrever. Você não tem que pegar no livro, estar exatamente igual sabe. Então eu via que eles tinham... eles não confiavam em si sabe porque tinha que estar igual do livro a resposta. E eu me preocupava com isso. E eu fazia atividade sempre sabe. Ia despertando neles. De carteira em carteira: mas e aí, o que você acha que é? Coloca as suas palavras que está certo. Dá um exemplo que tem na sua cabeça, não precisa olhar no livro. Eu não quero que você copie o livro, eu quero que você responda o que você acha que é. Sabe, e eles começavam a soltar. Pena que não deu para ficar tempo com eles sabe. Porque acho que eles estavam mal acostumados com isso porque, quando eu fui observar uma aula, a professora falou assim: olha, vou dar uma atividade de recuperação, é para

vocês copiarem o desenho da página tal. Pô, que atividade que é essa? Eles nem sabiam o que estavam copiando, entendeu? Eu achei muito nada a ver. (E2F12 2A MP VA)

Márcio:

- Na primeira entrevista, eu fiz uma pergunta, de como vocês dariam as aulas, se estivessem no primeiro dia da graduação né, logo no primeiro semestre e durante esta entrevista vocês comentaram que perceberam que houve uma diferença, entre aquele primeiro semestre de graduação, se vocês tivessem que dar aula aquele primeiro semestre e depois de ter passado por toda a graduação. Você conseguiria me dizer então, que diferenças seriam essas hoje?

VA:

- Ah, muitas (diferenças entre as aulas que dariam no início do curso e atualmente). No primeiro semestre uma que eu era imatura demais. Tanto que os meus trabalhos eram do Wikipédia. Entende? Acho que a gente sai do ensino médio completamente despreparado né. Eu ia dar aula... que nem os trabalhos que eu apresentava do Guizão. Eu ia lá com o papelzinho. Ficava lendo. Não ia dar atividade para ver se eles tiveram aprendizagem mesmo. Ia ser completamente diferente. Acho que iria ser aquela aula que eles nem iam lembrar que eu existo. (E2F13. 2A MR/MP VA /E2F13 3A MR/ MP VA)

•

Márcio:

- Ok. E como seria a aula que eles iriam lembrar que você existe?

VA:

- As aulas que eu dei. Porque eles lembram de mim. Ah, aula dinâmica, fazendo pergunta, participação da sala. Só professor, não sei.

Márcio:

- E novamente esta questão né. Você gostaria de fazer críticas, sugestões, discutir sobre alguma situação que foi da atividade da prática de ensino?

VA:

- Então crítica eu fiz bastante né, a respeito do tratamento dos professores com os alunos né. Que eu não acho certo. A professora também da sexta série, ela nem sabia o que ela estava dando. Acho que ela não estudava a matéria que ela ia dar, não sei o que acontece. Sabe, eu acho que hoje em dia o ensino, ele está muito carente. E os professores, eu acho que, pelo fato de os alunos estarem desinteressados, eles também estão bem largados. Então fica elas por elas, eles não querem estudar e eles também não querem ensinar.

Márcio:

- E sobre a disciplina de prática de ensino, o que você pode sugerir, criticar, comentar?

VA:

- Eu acho que você não tem que soltar os alunos onze horas.

Márcio:

- Agora é integral, agora é durante o dia.

VA:

- Ah professor, não tenho crítica a fazer. Eu acho que devia ter mais dinâmica como aquela que teve do barbante sabe, para ajudar na união da sala, porque isso eu acho que foi importante assim para a minha sala sabe, porque minha sala era muito...

Márcio:

- Muito de grupos.

VA:

- Mas foi bem legal, mas eu não tenho crítica não. Tirando a dos horários.

ANEXOS

ANEXOS - Matriz 3x3 de Arruda, Lima e Passos (2011)

Matriz 3x3 – instrumento de análise

Novas tarefas do professor Relações de saber	1 Gestão do segmento P-S (conteúdo)	2 Gestão do segmento P-E (ensino)	3 Gestão do segmento E-S (aprendizagem)
A. Epistêmica	Setor 1A Diz respeito ao conteúdo enquanto objeto a ser compreendido pelo professor	Setor 2A Diz respeito ao ensino enquanto atividade a ser compreendida pelo professor	Setor 3A Diz respeito à aprendizagem enquanto atividade a ser compreendida pelo professor
B. Pessoal	Setor 1B Diz respeito ao conteúdo enquanto objeto pessoal	Setor 2B Diz respeito ao ensino enquanto atividade pessoal	Setor 3B Diz respeito à aprendizagem enquanto atividade pessoal
C. Social	Setor 1C Diz respeito ao conteúdo enquanto objeto social	Setor 2C Diz respeito ao ensino enquanto atividade social	Setor 3C Diz respeito à aprendizagem enquanto atividade social

Fonte: Arruda, Lima e Passos, 2011, p. 147.

ANEXOS – Descrição dos Setores da Matriz 3x3

<p>Setor 1A. Diz respeito: à relação epistêmica do professor com o conteúdo; às maneiras como dele se apropria e a busca por compreendê-lo cada vez mais; à relação com os objetos e os locais onde o conteúdo pode ser encontrado, como livros, revistas, vídeos, internet, biblioteca, universidades etc.</p>
<p>Setor 1B. Diz respeito: à relação pessoal do professor com o conteúdo; ao sentido que o conteúdo adquire para ele e o quanto determina sua identidade profissional; a quanto o professor gosta e se envolve com a matéria que ensina; a como ele avalia sua própria compreensão da mesma etc.</p>
<p>Setor 1C. Diz respeito: aos conteúdos escolares, enquanto objeto de trocas sociais em uma comunidade específica; a quanto o professor partilha de uma comunidade de educadores e dos eventos que esta realiza; à sua relação com as pessoas que detêm o conhecimento; às suas identificações e ideais; à sua busca por aperfeiçoamento por meio do convívio com outros professores, participação em cursos etc.</p>
<p>Setor 2A. Diz respeito: à relação epistêmica do professor com o ensino; à sua busca por compreendê-lo melhor e às suas reflexões sobre a atividade docente e sobre a formação do professor; à sua percepção e reflexões sobre o seu próprio desenvolvimento como professor; às maneiras como realiza, avalia e procura melhorar o ensino que pratica; à sua relação com os materiais instrucionais, experimentos, instrumentos; às maneiras como realiza o planejamento dos objetivos, conteúdos, atividades, avaliação, recursos materiais etc.</p>
<p>Setor 2B. Diz respeito: à relação pessoal do professor com o ensino; a como se autoavalia como professor e como trabalha suas inseguranças; ao sentido pessoal que atribui ao ato de ensinar e o quanto isso influi em sua identidade profissional; ao quanto ele gosta de ensinar; ao seu estilo como professor e ao modo pessoal de se relacionar e aplicar as regras e normas de conduta; às responsabilidades, valores que se imputa enquanto educador etc.</p>
<p>Setor 2C. Diz respeito: ao ensino enquanto atividade social e interativa; às dificuldades e inseguranças pessoais produzidas em decorrência da interação com os outros (alunos, pais, professores, administradores etc.); às habilidades do professor para negociar com os alunos valores e comportamentos para que consiga ensinar e gerenciar o funcionamento da sala de aula; aos esforços que ele faz para conseguir apoio dos demais agentes sociais, cujas opiniões e avaliações afetam sua segurança, posição e sua autoridade enquanto professor etc.</p>
<p>Setor 3A. Diz respeito: à relação epistêmica do professor com a aprendizagem; à sua busca por compreender as maneiras como os alunos a realizam; à sua percepção e reflexão sobre as relações dos alunos com os conteúdos, às ideias prévias dos alunos e suas dificuldades de aprendizagem etc.</p>
<p>Setor 3B. Diz respeito: à relação pessoal do professor com a aprendizagem de seus alunos; ao sentido que esta adquire e o quanto determina sua identidade profissional; às preocupações do professor com o envolvimento, motivação e interesse dos alunos e com a qualidade das interações na sala de aula; à sua capacidade pessoal de interferir e gerenciar a relação dos alunos com o conteúdo etc.</p>
<p>Setor 3C. Diz respeito: à aprendizagem enquanto atividade social e interativa; à manutenção de um ambiente propício às interações e à aprendizagem dos alunos; ao gerenciamento dos trabalhos e demais atividades em grupos etc.</p>

Fonte: Arruda, Lima e Passos (2011, p. 148).