



REP's - Revista Even. Pedagóg.

Número Regular: Formação de Professores no ensino de Ciências e Matemática

Sinop, v. 8, n. 1 (21. ed.), p. 481-506, jan./jul. 2017

ISSN 2236-3165

<http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/index>

A REFLEXÃO CRÍTICA PARA VENCER OS ANSEIOS EM SALA DE AULA: impasses do pensamento reflexivo¹

Luan de Oliveira Zandoná

Universidade Federal de Santa Maria, Palmeira das Missões/RS - Brasil

Andréa Inês Goldschmidt

Universidade Federal de Santa Maria, Palmeira das Missões/RS - Brasil

RESUMO

O Estágio Curricular Supervisionado das Ciências Biológicas no Ensino Médio II foi realizado no Colégio Estadual Três Mártires, na cidade de Palmeira das Missões – RS. O artigo tem como objetivo despertar de uma nova visão em relação ao ser professor – a reflexão, além de discutir e analisar o contexto de sala de aula, os anseios que perpassam o estagiário e os receios sobre o desenvolvimento da temática evolução. A partir das vivências e as percepções do âmbito escolar, foi realizada uma crítica ao sistema engessado que é habitual e recorrente.

Palavras-chave: Ciências Biológicas. Ensino. Estágio. Formação Inicial. Criticidade.

1 INTRODUÇÃO

O artigo apresenta uma pesquisa referencial e se estabelece como um relato de experiências vividas durante o Estágio Curricular das Ciências Biológicas no Ensino Médio II, do curso de Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) *campus* Palmeira das Missões – RS. O Estágio Curricular é regido pela universidade através de normas técnicas estabelecidas pela Lei de

¹Este artigo é um recorte do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado **A reflexão crítica para vencer os anseios em sala de aula: um relato de experiências**, sob a orientação da Dra. Andréa Inês Goldschmidt, Curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), *campus* Palmeira das Missões, 2016/2.

Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), onde se estabelece que, cinco estágios fazem parte do programa do curso, sendo eles: Estágio Curricular Supervisionado das Ciências Biológicas no Ensino Fundamental I, proposto no 5º período, composto de 90 horas; Estágio Curricular Supervisionado das Ciências Biológicas no Ensino Fundamental II e Estágio Curricular Supervisionado das Ciências Biológicas em Espaços Educativos, ambos propostos no 6º período, composto de 90 horas cada; Estágio Curricular Supervisionado das Ciências Biológicas no Ensino Médio I, proposto no 7º período, composto de 90 horas e Estágio Curricular Supervisionado das Ciências Biológicas no Ensino Médio II, proposto no 8º período, composto de 90 horas. Em tais estágios, há processos em que nós, estagiários, realizamos observações em sala de aula, pesquisas, discussões relacionadas ao âmbito escolar e realizamos a docência propriamente dita.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de número 9.394 de 20 de dezembro de 1996 estabelece os parâmetros de uma educação básica gratuita e de qualidade. No art. 61, parágrafo único, o Estágio Supervisionado visa a associação entre a teoria e a prática preparando o indivíduo para a docência (BRASIL, 1996). Sabendo disto, o Estágio Curricular Supervisionado permite que o acadêmico entre em contato com a funcionalidade escolar em seus mais diversos aspectos e seja capaz de expor sua prática investigativa. De acordo com Borssoi (2012, p. 9) “é preciso preservar a especificidade do Estágio Curricular Supervisionado como processo formativo do sujeito, que possibilite uma consciência crítica em contato com a esfera pública”.

Por isso, apresentamos um artigo crítico e reflexivo que tem como objetivo discutir e analisar o contexto em que o professor se encontra na sala de aula, a partir das vivências do estagiário no ambiente escolar.

Antes que esqueçamos, no decorrer do texto, você irá se deparar com dois tipos de pronomes pessoais: EU e NÓS. Deixamos claro que optamos por escrever desta maneira, pois quando escrevemos “eu”, relatamos as expectativas, anseios e experiências próprias do estagiário; mas quando escrevemos “nós” estamos nos referindo à sua situação, a você como leitor e agente crítico e reflexivo do saber. Então, a seguir serão apresentados todos os processos desenvolvidos na escola, desde observações, docência e reflexões a respeito desta experiência.

Ainda, sobre isto, podemos lembrar o que afirma Edgar Morin na biografia **Meus Demônios**, e fazemos uso tanto do 'eu', quanto do 'nós', pois quando utilizamos 'nós' estamos nos referindo às discussões, produções coletivas que fazem parte da nossa constituição como pesquisadores em educação e que são compartilhadas também por outras pessoas. São ideias e momentos que dividimos com nossos pares, professores, orientadores, colegas do estágio e referenciais teóricos. Quando utilizamos o 'eu', manifestamos a personalidade do discurso, em trechos que fazem parte apenas da trajetória do pesquisador estagiário, no seu momento de formação inicial e em suas lembranças de vida e que sem dúvida, ecoam e interferem nesta (SILVA e GOLDSCHMIDT, 2016).

2 IMPASSES DO PENSAMENTO REFLEXIVO

A primeira coisa que me vem à cabeça quando se fala em artigo de estágio é: Por que escrever? Normalmente os escritos ficam arquivados em um balcão e somente o professor orientador é quem os lê. Logo, nos deparamos com as afirmações de Sabrina Vilarinho (2016) que comenta que “o princípio e motivo básico da escrita é a expressão: de um pensamento, de sentimentos, de conhecimento, de uma reflexão”. Então, caímos sobre nós mesmos e nos damos conta que escrevemos para alguém! Escrevemos por crítica. Por auxílio. Alguém irá ler este artigo um dia e poderá utilizá-lo para se guiar (e esperamos que se torne útil esta reflexão!). E se ninguém ler? Bem, então serve para nós mesmos!

Vivemos num meio em que percebemos o quão fora de conexão estamos com nós mesmos. Ficamos mais conectados com o *facebook*, *twitter*, *instagram* e nos esquecemos de nos conectarmos com o nosso próprio eu! Somos pessoas com um sistema cognitivo avançado, capaz de fazer o impensável e por isso devemos nos descobrir todos os dias. Lucas César publicou no *twitter* uma vez, a seguinte frase: “Se você me conhece baseado no que eu era um ano atrás, você não me conhece mais, minha evolução é constante, permita-me apresentar novamente”. E então, para percebermos nossa evolução, nada mais interessante do que refletir e ESCREVER.

2.1 LER E ESCREVER: desafios peculiares

Normalmente, os estagiários poderiam dizer que escrevem simplesmente para cumprirem os requisitos da disciplina e concluírem o curso. Isso talvez porque ainda não tenham compreendido sobre a importância da leitura e escrita. A escrita é a exposição verbal do que poderíamos ter dito: “Há coisas que precisam ser escritas e não faladas” (VILARINHO, 2016). É através da escrita, pondo no papel as ideias, que conseguimos ter uma visão panorâmica da situação a qual estamos lidando. Com as ideias no papel, podemos elaborar críticas, hipóteses e soluções para aquilo que nos incomoda no âmbito educacional. Por isso, é necessário que o escritor, tenha uma formação crítica e reflexiva sobre o que está escrevendo e possa desenvolver habilidades para solucionar os problemas. Como relatam Fontana e Fávero (2013, p. 2) precisamos “formar professores que reflitam sobre sua prática, no intuito de modificá-la, melhorando-a não só em benefício do professor, mas de todos que compõem a comunidade escolar”. Neste sentido, o professor deve instigar seus alunos a escrever e refletir sobre o que estão lendo e escrevendo. Prado e Soligo (2007, p. 24) relatam sobre a importância destas duas atividades:

A possibilidade de utilizá-las como resposta a necessidades de diferentes naturezas é um direito inquestionável de todo indivíduo, porque a leitura e a escrita são plataformas de lançamento ao infinito universo de conhecimentos, de aprendizagens e de possibilidades de expressão. Ninguém merece viver na impossibilidade da leitura e da escrita.

Por isso, a leitura e escrita têm se tornado uma fonte de capacidades para espalhar ao mundo o pensamento inerente e peculiar de professores e alunos. Corroborando com isso, Prado e Soligo (2007, p. 34) escrevem que “ a escrita documenta. Comunica. Organiza. Eterniza. Subverte. Faz pensar. A nós mesmos e aos nossos leitores. [...] Alimenta as escolhas – de conteúdo e formas”. Mas escrever não é um ato fácil. Na verdade, é bem mais difícil que ler. É através da leitura que desenvolvemos o senso crítico e aprendemos a elaborar hipóteses a fim de decifrar os dilemas acerca da educação. Mas escrever na graduação, durante o estágio, pode ser muitas vezes sentido como tortura! Precisar encher páginas em branco com ideias e reflexões, cuidando da ‘entonação das palavras’, conjugação verbal e coesão. Mas refletir e escrever são exercícios importantes para podermos enquanto professores em formação inicial desenvolver consciência de nós mesmos,

dos outros e da própria sociedade. A escrita é um escape do que está guardado em mentes turbulentas!

Escrever nos permite expressar toda a indignação nas páginas dos artigos, de modo crítico e reflexivo, corroborando com os escritos de Fontana e Fávero (2013, p. 8) que dizem,

Quando se defende que o professor deve ser um profissional reflexivo, não se está revelando nenhum conteúdo para a reflexão ou propondo qual deve ser o campo de reflexão e seus limites. Entende-se que o potencial de reflexão é algo próprio de cada um, e não há modelo a ser seguido. Cada ser humano possui um método, uma prática para realizar o seu registro.

Para isso, a construção de um artigo é um excelente veículo para tornar público o que fazemos (PRADO; SOLIGO, 2007). Podemos expor nossas razões, sentimentos e memórias, que de fato são pouco valorizadas em nossa cultura. Nós educadores, precisamos escrever, para tomar consciência do quanto sabemos e nem sabemos que sabemos. E do quanto ainda não sabemos, mas podemos, com certeza, aprender (PRADO; SOLIGO, 2007).

É através da escrita que expomos as necessidades, as críticas e onde temos espaço para sermos livres. Ela é um construtor social. Como escreveu Marinho *apud* Valentini (2012) “escrever vai muito além das regras impostas por qualquer sistema teórico ou didático: é um modo privilegiado de se descobrir e desvelar humanamente a experiência imperdível de viver”. Corroborando com isso, Squarisie Salvador (2005, p. 13) mencionam que “a habilidade de escrever é resultado da habilidade de pensar — pensar de forma ordenada, lógica e prática. Sem esse exercício, não há como encher a tenebrosa tela branca”. E então, para buscar sobre o que escrever, nada melhor do que partir à prática, fazendo parte de uma comunidade um tanto que peculiar - a sala de aula!

3 A ANGÚSTIA NA AÇÃO: o ‘eu’ professor!

Em primeira instância, a sala de aula chega a assustar! São tantos pensamentos borbulhando, que às vezes dá vontade de ‘largar tudo e sair correndo’. Nunca pensei que seria fácil, mas também não pensei que seria impossível. E para expressar tais sentimentos, porque não escrever acerca disso? Nesta fase, a escrita

se torna nossa melhor amiga. Expomos em uma tela em branco nossos desejos, anseios, críticas e alegrias em relação à sala de aula e como nos sentimos naquele ambiente.

Como novas exigências estão sendo feitas aos professores, com as políticas oficiais focalizando-se sobre suas competências, seu saber prático, saber-fazer e saber-ser, teremos conseqüentemente novas formas de produção escrita deste ator disponíveis, tornando ainda mais crucial que a pesquisa se debruce sobre os escritos dos professores (ANDRADE, 2003, p. 1304).

Neste sentido, as experiências pessoais e profissionais do professor têm grande valia na formação de futuros educadores. Os docentes em formação podem utilizar tais escritos para se debruçar sobre atividades, memórias, propostas pedagógicas que deram certo e que não deram, formando assim o seu próprio relato sobre o âmbito escolar. Então, escrever sobre nossas próprias experiências se torna também um ato de doação ao colega de trabalho. Por isso, começo meus relatos com a primeira coisa que me veio à mente quando adentrei à sala de aula.

Medo. Palavra que vem, com pouca variação do latim *metum* (RODRIGUES, 2006) e é definida de acordo com o dicionário da língua portuguesa (2016), como:

1. Estado emocional provocado pela consciência que se tem diante do perigo;
2. Sentimento de ansiedade sem razão fundamentada;
3. Grande inquietação em relação a algo desagradável; possibilidade de um insucesso.

Talvez um dos mais estranhos e interessantes sentimentos dados aos seres humanos. Fisiologicamente, um estado emocional ajustado às respostas no organismo que liberam hormônios como adrenalina e cortisol, que preparam o indivíduo para fugir ou lutar (TAVARES *et al.*, 2016). Uma palavra com diversas denotações. Uma palavra que definiu minhas primeiras semanas do Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Médio II, talvez, movido pela capacidade de insucesso no que estava para acontecer e não sabendo muito bem o que iria encontrar em sala de aula.

Era um tipo de apreensão de não saber o que fazer quando eu estivesse em frente aos educandos, ou ainda mesmo, de perder o controle da classe e eles não me respeitarem como professor. Souza (2011, p. 165) menciona que “foram nos

meus medos, anseios e preocupações que se iniciou uma das maiores aventuras da minha vida acadêmica: de me sentir um profissional educador!”. O medo faz parte de nossas características humanas. “Hoje percebo que o processo que vem desde antes da minha vida acadêmica é total responsável pelos anseios que tive, mas acima de tudo é responsável também pelo sucesso das minhas escolhas” (SOUZA, 2011, p. 166). E uma destas escolhas que tive ainda no ano de 2010, foi a de realizar o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. Era uma opção.

Ao me deparar com o estágio, tinha minhas expectativas e também meus receios sobre o que o estágio me guardaria. Confesso, que ao me deparar com o momento, a mistura de sentimentos foi enaltecida. Os anseios desde o período de observação, a curiosidade em conhecer a turma e o desafio do conteúdo a qual deveria trabalhar! Desafio sim e que no início foi angustiante! Estava ansioso para começar logo, mas também estava com medo! Freire (2008, p. 27) comenta que sempre “há uma relação entre medo e dificuldade”. No meu caso, isto se encaixava perfeitamente, pois desde o início, quando tomei conhecimento do conteúdo do ensino em ciências – evolução, que eu iria trabalhar com os alunos, senti este anseio, por aspectos ideológicos e religiosos que perfazem meus pensamentos. Ensinar o conteúdo de evolução, não era uma tarefa fácil! Em relação a isso, Almeida e Chaves (2014) comentam que as principais dificuldades encontradas pelos professores ao ensinar o conteúdo de evolução são:

a falta de domínio conceitual como um problema por eles encontrados acrescido do fato de o tema ser conflitante com suas crenças e argumentam que o ensino deste conteúdo demanda o enfrentamento de questões filosóficas, conceituais, ética, ideológicas e até mesmo políticas, as quais não se sentem preparados para tratar com os alunos (ALMEIDA; CHAVES, 2014, p. 4).

Acredito que sentir medo ‘seja justo’ neste momento, pois quando entramos numa sala de aula, além de sermos professores, ficamos envolvidos em um feixe de muitas condições e papéis sociais, memória de sentidos diversos. Nesse jogo, somos muitos em um só tempo (FONTANA, 2000).

A questão do ensino de evolução sempre emergiu como fonte de polêmicas e das mais diversas controvérsias. Essas controvérsias estiveram, na maioria das

vezes, relacionadas à questão religiosa, com efeitos na aceitação ou não da teoria evolucionista, mesmo na formação de futuros professores de Biologia.

Carvalho e Clément (2007) apontam uma relação difícil, construída historicamente entre Igreja e Ciência, com vários momentos de crise, mesmo que em muitos períodos tenha havido apoio mútuo entre os dois campos. Esses autores consideram que atualmente é possível pertencer a diversos credos religiosos (cristãos, muçulmanos, judeus), acreditar em Deus e paralelamente ser evolucionista.

Rodrigues e Motta (2011) ressaltam que há uma percepção dicotomizada dessa relação, segundo os quais os conhecimentos científicos estariam de um lado e, do outro, os saberes religiosos. Esses autores apontam que, na tentativa de solucionar esse dilema, considera-se que ocorrem interpretações distintas do mundo entre ciência e religião, que não deveriam estar no mesmo âmbito de análise, pois a ciência parte da dúvida e a religião se delimita pela fé, portanto estão em contextos distintos.

Foi dentro desta perspectiva que compreendi que minhas convicções religiosas não podem agir como obstáculos ao desenvolver os conteúdos de evolução.

Mesmo com as dificuldades a respeito do desafio do conteúdo, compreendo que ao entrarmos em sala de aula, precisamos nos atentar ao que estudamos e é nosso papel enquanto professor apresentar aos alunos os estudos sobre Evolução Biológica, além de desmistificar um conjunto de equívocos derivados de posicionamentos pessoais dos professores, de concepções prévias dos alunos e também de entendimentos inadequados, que sustentam segundo Berkman e Plutzer (2011) um ciclo de ignorância sobre o tema, como se ter crenças religiosas geraria um sentimento antievolucionista. O que não é verdade! Devemos sim, é apresentar aos alunos os fatos encontrados pela ciência e como ela vem trabalhando o assunto, independente de nossas convicções religiosas e não estabelecer na sala de aula um conflito com a religião, nem tampouco promover a integração dos saberes religiosos com os científicos.

Foi nesta perspectiva que fui aprendendo a desenvolver meu papel de professor *deciências*, em construir o conhecimento científico, em consonância com a atuação profissional como docente responsável pelo ensino da evolução. Saliento

aqui, as palavras de Fontana (2000, p.104), aos poucos nosso ‘ser profissional’ vai se configurando, de modos singulares e diferenciados”.

3.1 UM JARDIM (QUASE) SECRETO

A escola é um local de desenvolvimento sociocultural, tanto para os estagiários quanto para os alunos, professores e funcionários. É neste espaço institucionalizado que ocorre o “desenvolvimento intelectual do homem” (CUSTODIO, 2012, p. 3) sendo a escola a maior instituição responsável pela educação. Conforme Custodio (2012, p. 3), a escola que “era exclusivamente uma instituição para permitir ao homem uma sobrevivência melhor, tornou-se fator de profundas transformações do próprio homem no seu espaço social, quanto a sua maneira de pensar, de conhecer, de organizar-se e de comunicar-se”. Neste contexto, a escola tem se tornado uma instituição onde há a formação de um indivíduo digno e responsável com a articulação de múltiplos saberes.

No entanto, para que ocorra a formação do indivíduo, a universidade tem se associado à escola parceira, a fim de promover a formação de profissionais da educação através do estágio. O estágio é uma fase definitiva na educação do acadêmico que pode ampliar sua visão de mundo e modificar a visão da escola.

De um lado, temos os estudantes que precisam cumprir suas atividades de estágio para que possam concluir seu curso. Do outro lado, temos a instituição parceira que possui o seu “jeito de ser” escola e que, ao receber estagiários, se mostra com todo seu potencial, mas também com toda sua fragilidade, suas dificuldades e desafios (ANJOS; MILLER, 2014, p. 211).

Os mesmos autores ainda relatam sobre a necessidade do estagiário se aproximar da “escola com respeito ao trabalho que ali existe e aos seus profissionais, considerando que aquela escola possui uma experiência acumulada, que precisa ser compreendida” (p. 211). O estagiário pode trazer à escola ideias que mais adiante poderão se tornar efetivas na educação daqueles alunos, como corrobora Anjos e Miller (2014):

Do lado da escola, é preciso considerar que o estagiário está passando por um processo de formação e, por esse motivo, está em contato com o conhecimento produzido nas instituições de ensino superior. Esse

conhecimento, advindo da universidade, aliado ao conhecimento produzido no interior das práticas efetivadas pode trazer grandes benefícios para todos os envolvidos (p. 211).

Sabendo isso, a Escola - Campo onde foi realizado o Estágio Curricular Supervisionado das Ciências Biológicas no Ensino Médio II, foi o Colégio Estadual Três Mártires, situado na Avenida Independência, número 1510. Está localizado no município de Palmeira das Missões na região noroeste do estado do Rio Grande do Sul.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) prevê a atuação da escola nos três turnos diários, com ensino fundamental e médio regular, Ensino de Jovens e Adultos (EJA) e cursos técnicos. O PPP foi desenvolvido através da cooperação de toda a entidade escolar como consta:

Todas as decisões, sejam de âmbito pedagógico, administrativo e financeiro, devem ser tomadas de forma democrática envolvendo os vários segmentos da comunidade escolar. Cada departamento da escola deve desenvolver suas atividades de forma a atender às necessidades da escola de forma participativa e articulada (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2011, p. 14).

O colégio está embasado no aprendizado crítico do aluno sobre os fatores de conhecimento. Isso pode ser observado na filosofia da escola que diz que “a escola tem em vista a construção do conhecimento e o desenvolvimento do aluno como cidadão consciente, crítico e participativo, capaz de interferir na sociedade em que vive” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2011, p. 6). Isso demonstra que a própria escola está interessada no olhar crítico do aluno sobre os mais variados sujeitos, a fim de que esta criticidade possa melhorar a sua comunidade.

A escola é central, mas apesar disso abrange alunos de todos os locais da cidade e até mesmo de outros municípios vizinhos. Por ser uma escola centralizada, obtém uma reputação social de relevância, pois possui uma interação direta com a comunidade em geral, sempre buscando realizar atividades que unam todas as esferas, sendo elas educação, meio ambiente e questões sociais.

Conforme Souza (2011, p. 8), a “escola não está isolada e desvinculada da sociedade em que participa”, por isso a importância de atividades extracurriculares e que busquem a interação entre comunidade escolar e comunidade em geral. O mesmo autor afirma ainda que não há diferenças relevantes entre escolas centrais e

escolas periféricas, porém, é importante citar que em escolas centrais a assiduidade dos alunos é maior, bem como a participação espontânea em atividades não curriculares, tornando o ensino-aprendizado dos envolvidos mais eficiente.

Como eu havia estudado toda minha vida escolar neste colégio, já estava habituado aos seus sistemas educacionais. Porém, agora, já não entrava mais na escola como mero aluno, mas como um profissional em formação, crítico e com um olhar voltado ao melhoramento educacional. Por ser uma escola adepta a projetos sociais e ser de fácil acesso e receptividade, há uma facilidade em desenvolver atividades no âmbito escolar, o que torna efetivo o planejamento e execução das atividades propostas. Além disso, os alunos aderem facilmente à proposta do estágio, além de proporcionarem uma discussão crítica dos assuntos abordados, levantando questionamentos fundamentados e participando ativamente das atividades práticas.

Silva (2011) classifica como estudantes ativos, aqueles que participam das aulas, questionam, dialogam, levantam dúvidas, expõem suas opiniões, aceitam atividades extracurriculares facilmente, pois visam aprendizado em cada uma das situações.

4 SOMOS REALMENTE (EN)FORMADOS?

Então, cheguei até a sala de aula num último período de uma segunda-feira e me vi cercado por vinte e sete mentes que estavam lá realmente para desafiar os próprios conhecimentos. Descobri durante a primeira semana, que lá haviam futuros biólogos, médicos, advogados e engenheiros e isso me comovia a realizar o melhor de mim. Com isso, passei a conhecê-los um pouquinho e isso possibilitou criar em mim mesmo uma empatia por eles. E então me deparei com os relatos de Siqueira *et al.* (2011, p. 2) que dizem que “ no decorrer do trabalho, entendemos que o afetivo também exerce forte influência no cognitivo, pois quando uma criança se sente amada, querida, respeitada, pelo professor que demonstra tal atitude, com certeza este aluno sentirá o desejo de aprender”.

Por isso, quando percebemos o que nossos alunos querem para suas vidas, conseguimos manejar as aulas para seus próprios propósitos, esperando com que criem essa empatia por mim e ao mesmo tempo construam o conhecimento. Afinal

de contas, como profissionais em formação, não devemos sensibilizar nossos alunos para o ENEM. Devemos sim, sensibilizá-los para a vida! Para serem seres humanos melhores, com a capacidade de amar, respeitar e retribuir. E para fazer isso, nada melhor do que dar o exemplo, mostrar empatia, carinho, atenção. Comarue Oliveira (2011, p. 29) escrevem que “dessa forma, interagem as questões afetivas, os valores, as diferenças, os interesses pessoais e profissionais, entre outros fatores, que exigem do professor muita sensibilidade para ler nas entrelinhas dos fatos”. Logo, como professores, precisamos estar aptos a sermos receptivos ao nosso aluno, já que não sabemos o que se passa em sua cabeça, em seu lar, em sua comunidade, e então acreditar que o ser em formação que está em nossa frente é capaz, por si só, de tecer o conhecimento.

Então, precisamos refletir e ter o discernimento de que o tipo de inteligência exigida pelo sistema é uma inteligência objetiva - assim como as provas – e não uma inteligência subjetiva. Porque ‘o saber’ precisa ser subjetivo! O ‘saber’ precisa levar em consideração a vida ao entorno do aluno. O que ele fez até ali, suas experiências de vida com sua família, seus amigos, o seu entorno social. Porém, a inteligência objetiva não tende a levar em consideração estas características. Ela só quer saber do conteúdo programático que o próprio sistema criou! O aluno tem o direito de saber o que fazer com o conhecimento sistematizado em sala de aula. Ele sabe alguma coisa. Só precisa de um sistematizador. Alguém que lhe propicie o arranjo dos fatos. E isso é preocupante, já que muitas vezes, não estamos preparados para tal desafio.

Com isso, acabo confessando que a angústia já estava presente quando a professora regente da classe havia me dito que os alunos daquela turma eram questionadores, e mesmo tendo passado por mais quatro estágios ainda não me sentia qualificado para estar naquela sala de aula. Sobre isto, Andres (2016) relata que,

Ao longo da graduação, mesmo com inúmeras disciplinas, realização de trabalhos, discussões de artigos, conversas, ambas voltadas para a área de educação, os alunos não se sentem preparados para enfrentar sozinhos uma sala de aula, não se sentem confiantes quanto a elaboração de planos de aulas e posterior domínio da turma (p. 1).

Por isso, é de extrema importância o papel dos Professores Orientador e Supervisor neste momento do estágio. É através desses profissionais que buscamos a segurança para nos consolidar no âmbito escolar. O Professor Orientador fará o acompanhamento pedagógico de seus orientados no ambiente universitário, esclarecendo dúvidas, metodologias, formas de pensamento e embasamento teórico-prático, enquanto o Professor Supervisor estabiliza uma relação mais próxima com o estagiário em ambiente escolar, monitorando a turma em que se instaura a docência. Portanto, o aluno estagiário não está de fato, sozinho. Possuímos o auxílio e compreensão (também cobrança) de pessoas capacitadas e que, sem sombra de dúvidas, já estiveram em nosso lugar.

Então, estas discussões relativas às metodologias educacionais, devem ou deveriam começar a tomar lugar nos Estágios Curriculares dos cursos de licenciatura, o que na maioria das vezes não acontece. É no estágio que o aluno da educação superior vai estar em contato íntimo com a organização estudantil e verificar toda a sua funcionalidade (ou não) através de um olhar crítico e reflexivo. Como declaram Netto *et al.* (2016),

O estágio supervisionado é o momento da verdade, onde estará ocorrendo uma avaliação crítica da sociedade sobre a instituição de ensino, verificando se as disciplinas ensinadas são pertinentes e relevantes as necessidades atuais das organizações.

Perceba que o autor escreve a palavra 'sociedade' ao invés de 'estagiário', isso talvez pelo fato de que o estagiário esteja desempenhando bem o seu papel de transmissão do que se passa na escola à sociedade. A competência do estagiário, como o docente que já é, deve ser medida pela capacidade de estabelecer relações com os alunos, pais, professores e a comunidade em geral a fim de demonstrar sua capacidade de liderança (GADOTTI, 2003). Essa construção do que está ocorrendo no âmbito escolar se dá, muitas vezes, de maneira informal: em almoços em família, conversas com amigos e parentes e até mesmo em redes sociais. Porém, para evidenciar seus pontos de vista é necessário que o estagiário encontre o seu lugar na escola, dentro das relações de que participa e que o estagiário inclua em seu projeto uma proposta de mudança de enfoque, conforme recomendado por Lima

(2008). Sendo assim, o estagiário poderá participar ativamente na construção do saber e do agir.

De fato, o estágio favorece o crescimento pessoal e profissional do acadêmico. Lima (2008, p. 201) declara que “esta fase acadêmica, mesmo que transitória, pode se tornar um exercício de participação, de conquista e negociação sobre as aprendizagens profissionais que a escola pode proporcionar”. É dentro da escola que são percebidos os acordos, negociações, burocracias, regras, crenças e valores que em conjunto formam uma parte do “saber e agir” (FARIAS, 2002, p. 110 *apud* LIMA, 2008, p. 199). Por isso, torna-se mesmo que com algumas peculiaridades negativas, de extrema importância, o estágio em espaços educativos, pois é a partir daí que, em primeira instância, vivenciamos o âmbito escolar, sendo estes seus prazeres, emoções, alegrias ou até mesmo tristezas, desgostos e aversão. Conseqüentemente, muitas vezes perdemos o sentido da caminhada olhando para este conjunto de sentimentos e como relata Gadotti (2003, p. 2), o sentido significa um “caminho não percorrido, mas que se deseja percorrer, portanto, significa projeto, sonho, utopia. Aprender e ensinar com sentido é aprender e ensinar com um sonho na mente”.

4.1 O AJUSTE É SEMPRE DOLOROSO

Depende de nós para podermos mudar o quadro relativo às situações descritas ou nos habituarmos a elas. Muitas das vezes o sistema está tão obsoleto e engessado que se torna relativamente difícil de desengessá-lo. Lembro-me de uma situação que ocorreu há uns dez anos atrás, na qual subi em uma árvore de pêra e de lá caí por de cima de tijolos e pedras de construção. Acabei por fraturar meu braço na região do cotovelo e o traumatologista teve de fazer uma cirurgia demorada e engessar todo o meu braço. Não mexia do ombro até a ponta dos dedos. Todas as semanas eu deveria ir à clínica para ajustar os pinos. Isso doía e incomodava. Logo, quando relato esse fato aqui, invoco uma situação desagradável para todos aqueles que se preocupam com o ensino. Estamos engessados em um sistema falido que quando alguém tenta ‘ajustar os pinos’, digo, modificar o ensino, isso incomoda, dói. E esta dor eu mesmo experimentei, não só quando quebrei o braço, mas quando comecei a escrever este artigo. Lutava contra mim mesmo! Adiava. Relutava. Saíam

algumas palavras mal escritas e isso me incomodava. Como um aluno do último semestre de licenciatura não consegue escrever um artigo? O problema seria comigo? Falta de leitura? Prática? Ou seria o sistema? Assim, comecei a refletir naquilo que eu gostaria que tivesse sido diferente. As coisas que a partir de mim poderiam se fazer diferentes! Novas maneiras de agir, de pensar, de indagar.

4.2 FORMA É PARA FAZER BOLOS, NÃO EDUCADORES!

Neste sentido, como havíamos escrito, o sistema falido e exclusivo já escolhe um professor formado para o próprio sistema e, quando afirmamos ‘formado’, nos referimos ao formato deixado por uma forma de bolo. Se a forma for redonda, o bolo é redondo. Se a forma for quadrada ou retangular, o bolo será quadrado ou retangular. Isso é o que este sistema falido causa: A (en)formação do professor. Conforme Gadotti (2003, p. 8),

Um concurso para professores traça o perfil do candidato. Elabora questões. Define bibliografia. Define o processo de seleção: dá pesos diferentes (juízo de valor) às partes da prova escrita, faz ou não entrevistas, considera ou não o “tempo de serviço”, a experiência, a prática, considera ou não os títulos... um concurso para professores define “o professor” que quer. Somos escolhidos.

Corroborando com tal visão de um ciclo vicioso, Murçaet *al.* (2013, p. 2) explanam que,

Ao passarmos pela educação básica, vamos, enquanto alunos, experienciando a atividade docente, as visões distorcidas da atividade científica e os modos de ensinar. Isso vai sendo impresso em nosso imaginário social concernente a essa profissão docente e constituindo um modelo. Na universidade, esse modelo não é questionado, ao contrário, ele é validado via a entrega do diploma de licenciado em Ciências Biológicas. Essa lógica, que é cíclica, se estabelece da seguinte forma: a escola forma os alunos para a universidade que existe e esta forma professores para a escola que está posta.

Neste contexto, uma discussão vigorosa se faz necessária para que nós, estagiários, compreendamos a diversidade de situações que poderemos nos encontrar enquanto professores. Disciplinas como didática e políticas da educação devem ser meritórias e contextualizadas com a real situação educacional. Sem essa

conjuntura de ‘disciplinas + contextualização’ o estágio torna-se hipócrita, não realizando o que deveria realizar – a práxis pedagógica.

Porém, sabemos que o currículo que nos é entregue é falho e merece ser revisado. Pimenta e Lima (2006, p. 6) declaram que “os currículos de formação se têm constituídos em um aglomerado de disciplinas, isoladas entre si, sem qualquer explicação de seus nexos com a realidade que lhes deu origem”. Esse olhar crítico realizado pelas autoras nos leva a questionar sobre a conjuntura teoria-prática que deveriam ser frisados no Estágio Curricular. Pimenta e Lima (2006, p. 11) escreveram ainda que “a dissociação entre a teoria e prática aí presentes resulta em um empobrecimento das práticas nas escolas, o que evidencia a necessidade de se explicar por que o estágio é teoria e prática”.

Há que se pensar, portanto, numa proposta curricular que vise articular um projeto coeso, o qual necessita da coletividade, do querer diálogo, do planejamento e da discussão sobre as condições de ensino aprendizagem dos alunos, além da própria formação docente, a qual não é, e tão pouco pode ser, estanque (COMARÚ; OLIVEIRA, 2011, p. 33).

4.3 EU PROFESSOR

Então, comecei a olhar a licenciatura com outros olhos e confesso que quando entrei no curso de Ciências Biológicas meu intuito não era ser professor. De jeito nenhum eu dizia. Quando meus parentes me perguntavam se eu seria professor eu olhava com desdém e respondia um NÃO bem alto! Mas alguma coisa mudou dentro de mim. Um sentimento de amor por meus alunos. Talvez?! Um sentimento de querer mudar o mundo através de uma educação melhorada que poderia começar por mim. Eu seria o autor dessa mudança! E isso começaria através de minhas atitudes em relação à metodologia vigente.

Considerando-se a escola o espaço onde acontece a intervenção pedagógica, e o professor mediador da formação do aluno, percebe-se a necessidade de se estabelecer um diálogo entre esses segmentos, objetivando adequar o conhecimento difundido no contexto escolar as práticas sociais (OLIVEIRA, 2016, p. 2).

Normalmente, o propósito do professor é auxiliar o aluno a ingressar em uma universidade. O professor possui a capacidade de mudança nas relações sociais do

educando, através do exemplo que ele é. Logo, o professor não recebe o devido apoio quando se trata de construção de conhecimento. Ele deveria ser tratado

Não como um mero transmissor de informações, mas como um gerenciador do conhecimento, valorizando a experiência e o conhecimento internalizado de seu aluno na busca de sua formação como pessoa capaz de pensar, criar e vivenciar o novo, assim como da formação de sua cidadania (OLIVEIRA, 2016, p. 3).

Gadotti (2003, p. 4) escreve que “ a mudança do sistema deve partir do professor e de uma nova concepção do seu papel”. De acordo com o mesmo autor “perdemos o sentido do que fazemos” (p. 2) e agora estamos mais fundamentados e concentrados em pedir por melhorias materiais, salariais, condições de trabalho e fundos de aposentadorias que esquecemos do real propósito da nossa profissão. Por isso, é de fundamental importância a discussão professor-aluno-professor, na qual podemos interligar os conhecimentos, críticas, reflexões e buscarmos juntos a melhoria tão esperada que sonhamos, afastando-nos da “educação bancária” discutida por Freire (2011, p. 2). Gadotti (2003, p. 12) escreve ainda, acerca da união em favor da educação, dizendo que “o poder do professor está tanto na sua capacidade de refletir criticamente sobre a realidade para transformá-la quanto na possibilidade de formar um grupo de companheiros e companheiras para lutar por uma causa comum”. O mesmo autor declara que “ quando os professores aprendem juntos, cada um pode aprender com o outro. Isso os leva a compartilhar evidências, informação e a buscar soluções. A partir daqui os problemas importantes das escolas começam a ser enfrentados com a colaboração entre todos” (p. 5).

4.4 AS DISCUSSÕES SÃO NECESSÁRIAS

Doravante, é necessário realizar em conjunto com escolas e universidades a reflexão na/da ação, buscado o estímulo profissional e o melhoramento da educação através da criticidade. Desse modo, poderemos inferir que a educação começa a mudar na base – na própria formação de professores.

A partir deste contexto, tendo conhecimento dos aspectos positivos e negativos sobre a entrada na sala de aula, temos que dar o melhor de nós e explorarmos as mais diferentes formas de aprendizagem, não enchendo a cabeça

com conteúdos e mais conteúdos apenas para cumprir prazos, mas fazendo-a bem-feita, como relata Morin (2012)

Uma cabeça bem-feita significa que, em vez de acumular o saber, é mais importante dispor ao mesmo tempo de aptidão geral para colocar e tratar os problemas e princípios organizadores que permitem ligar os saberes e lhes dar sentido (p. 17).

Contudo, o medo da falha é visível e questões como ‘será que daremos conta da realização dos planos de aula? Seria possível elaborar uma diversidade de aula a ponto de não chatear os alunos? E se falharmos?’ Estas questões, sem dúvida perpassam a mente de todos os docentes em formação e buscam compreenderem-se como eternos estagiários da vida!

4.5 UM JEITO PERFECCIONISTA E AUDACIOSO DE SER

Essa angústia em não falhar está relacionada ao modo perfeccionista de ser. Perfeição em não falhar, em agradar, em instigar. Somos cobrados sempre e exigem que sejamos os melhores. Precisamos possuir uma boa grade de notas no ensino médio, uma ótima colocação no vestibular, o primeiro lugar na seleção de mestrado e concursos – precisamos chamar a atenção e isso molda o ‘ser perfeccionista’. Como relata Carolina (2013), a autora do *blog Uma Estrela Caiu*,

Ser perfeccionista é ter a convicção emocional errônea de que a perfeição é o único caminho para a aceitação pessoal. É a certeza de que somente seremos aceitos como pessoas e profissionais se formos perfeitos. Tentar ser perfeito é uma maneira de se proteger das críticas, da rejeição e desaprovação do mundo.

Então, “a tarefa do ensinante, que é também aprendiz, deve ser prazerosa e igualmente exigente. Exigente de seriedade, de preparo científico, de preparo físico, emocional e afetivo” (FREIRE, 2008, p. 8).

Outra barreira que precisamos vencer é conquistarmos a confiança dos alunos. Precisamos entendê-los a fim de verificar a melhor metodologia para ensinar.

Com isto, relato um acontecimento no segundo dia de observações em sala de aula, um dos alunos chegou a mim e disse: “Professor, nós não somos legais”!

Com um pouco de acidez, fixei os olhos dele e disse: “Eu posso ser pior”. Claro que não na intenção de intimidá-lo ou demonstrar poder, mas de mostrar, por meio de uma brincadeira ácida, que o professor também pode chegar ao nível do aluno, com certo cuidado e ética. Não tenho plena convicção se meu aluno entendeu como uma brincadeira! Espero que sim! Até porque o intuito não era demonstrar poder ou autoritarismo sobre a turma, sabendo que o autoritarismo está ligado às práticas antidemocráticas e antissociais, impondo decisões a força, mas demonstrar a autoridade que possuo dentro de sala de aula. O professor deve ser a autoridade perante os alunos possuindo determinado conhecimento, liderança e postura, afim de que a classe não se torne um amontoado de alunos desorganizados. Comarue Oliveira (2011, p. 31) relatam que “os alunos percebem quando o professor não está entregue inteiramente ao seu ofício”.

Logo, ser a autoridade dentro da sala de aula também impõe ao professor o papel de organizador no conhecimento do educando onde Fontana e Fávero (2013) escrevem que,

Na prática cotidiana em sala de aula, o professor procura articular seu conhecimento que lhe foi transmitido com a sua prática, sendo possível, dessa maneira, interiorizar e avaliar as teorias por meio de sua própria ação, de sua própria experiência docente (p. 11).

Com o decorrer dos dias, a sensação de introspecção foi diminuída e eu não era mais visto como um alienígena em sala de aula, vindo de outro universo - chamado universidade - para estudá-los. Aquele sentimento de ansiedade sem razão fundamentada desapareceu (ou quase). Na verdade, o meu ser ansioso estava (e em certos momentos ainda está) preocupado com o que poderia acontecer dentro da sala de aula. Uma preocupação provinda da necessidade de a aula ser um sucesso me incomodava e ainda me incomoda. Não que tudo tenha quer dar certo, afinal de contas como diz uma música que muito escutava da cantora Bruna Carla, “eu sou humano e não consigo ser perfeito”, mas no meu ser interior eu queria, ou melhor, eu poderia chegar próximo à perfeição oferecendo minhas melhores ideias e fazendo o meu melhor. Porém, ainda me restam resquícios de inquietação referentes às aulas que virão, não pelo conteúdo programado, por que isso já foi

superado, mas talvez pela inibição de meus sentimentos e conhecimentos, ligada ao nervosismo, e que possam interferir na troca de conhecimentos com meus alunos.

4.7 JUNTOS SOMOS MAIS FORTES

De fato, temo ser um educador ‘não parceiro’ com os educandos e com isso não conseguir estabelecer uma empatia entre professor-aluno, sabendo que esta afetividade torna o aprendizado muito mais eficiente. Esse tal ‘educador parceiro’ é aquele que se mune de empatia pelo aluno e oferece a ele compreensão. Antoine de Saint-Exupéry (1945, p. 69), escreveu em seu livro, **Le Petit Prince**, que “a gente só conhece bem as coisas que cativou”. Logo, me dou conta que preciso cativar meus alunos para ser este bom professor. Niskier (2016), em um artigo para a Academia Brasileira de Letras, relata a característica de uma boa educação de acordo com a revista **The Economist**. De acordo com o autor, não são os “colégios elegantes, turmas pequenas ou equipamentos mirabolantes” que proporcionam uma educação excelente, mas sim o bom professor! O bom professor deve ser capaz de se aproximar do aluno e com sutileza desenvolver o conhecimento. “A afetividade constitui-se como facilitadora do processo ensino aprendizagem em que o aluno passa a ser alvo da empatia do professor, que ao apoderar-se desse recurso sente-se estimulado a desenvolver uma prática pedagógica direcionada ao aluno” (SIQUEIRA *et al.*, 2011, p. 2). Neste contexto, é preciso que o professor desenvolva empatia por todos os educandos e não por elencados, já que professor é professor de uma turma inteira e não somente de alguns. Nisso infere-se ética e bom-senso. Alves (2004, p. 27) argumenta que “os alunos são crianças de carne e osso que sofrem, riem, gostam de brincar, têm o direito de ter alegrias no presente, e não vão à escola para serem transformados em unidades produtivas no futuro”. Sendo assim, eles necessitam de alguém que possa fazê-los alegres, não encontrando em casa, buscam na escola, e muitas vezes essa âncora é o próprio professor. Pois professor tem essa característica. Querendo ou não influenciemos educandos, fazendo com que odeiem a educação ou a amem. Quando eu estava na quinta série, hoje quarto ano, tinha problemas sociais com meus colegas, pela circunstância de ser magrinho (não que isso tenha mudado muito) e não saber jogar *football*. Me lembro de uma professora de língua portuguesa que comovia pela

situação, simplesmente me chamou para lutar *Taekwondo*. Ela me levava da escola até a academia, pagava a mensalidade e as roupas. Ela não tinha nenhuma obrigação. Mas ela fez. Isso continha sentimento. Não era algo mecânico. E o sentimento faz parte do ser professor. O educador, no exercício de sua profissão, precisa estar apto para abrir os braços e receber seus alunos, por que as vezes, é só isso que um aluno precisa - atenção!

5 A PERPLEXIDADE NA COMPLEXIDADE

Uma frase dita por Paulo Freire (2011, p. 13) é que “ o educador democrático não pode negar-se o dever de na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão”. Pois bem. O que muitas vezes temos na universidade (e dizemos universidade, pois esta é a base de aprendizado para os estagiários) é totalmente o contrário. É o que o mesmo autor chama de “ensino bancário”, onde o professor simplesmente passa o conhecimento. Este ensino é tão bancário que os alunos acatam cada palavra que o professor diz. Sem questionamentos, sem respaldos, sem dúvidas.

Infelizmente, ainda há professores que não estão abertos a ouvirem seus alunos, que os ‘julgam’ por um ‘sistema bancário’ no qual tudo é aceito e nada questionado. Invernizzi (2016) relata que “o pesquisador/professor não poderia ser um ser preconceituoso, o todo o trabalho científico e pessoal estaria em risco”. Se ainda há professores do ensino superior que pensam com tanto preconceito, será que isso não influenciaria alunos que fossem facilmente manipulados?

O educador tem um papel importantíssimo na sistematização do conteúdo na cabeça de um aluno, ensinando-o a pensar certo (FREIRE, 2011), a evitar preconceitos. Ainda percebemos professores, na universidade e fora dela, que pensam errado. Muitos profissionais perdidos no caminho leem de maneira errada, mecânica e deturpam a verdade. Colocam seus achismos e preconceitos no texto e de modo bancário ‘ditam as regras aos alunos’.

Paulo Freire (2011, p. 14) escreveu a respeito dos profissionais que pensam errado o seguinte: “ repetem o lido com precisão, mas raramente ensaiam algo pessoal. Falam bonito de dialética, mas pensam mecanicistamente”. Se o estágio deveria elucidar a práxis pedagógica e desenvolver no futuro professor as

características adequadas para transformar e instigar seus alunos a pensarem, em qual situação o estagiário em formação docente estaria entrando se seus próprios professores os ensinam a pensar errado? Ser crítico em relação ao que se lê e se aprende é o mínimo esperado por um profissional. Essa criticidade é o resultado de inúmeros questionamentos e curiosidades. Paulo Freire (2011, p. 15) diz a respeito disso, que “não haveria a criticidade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos”. Ser um professor reflexivo é pensar sobre o processo de ensino aprendizagem e considerar os aspectos que nela - reflexão – interferem e os que são por ela interferidos (SILVA e GOLDSCHMIDT, 2016).

E então? Lembra quando escrevemos sobre a necessidade em refletirmos e registramos? Todo esse processo é sem dúvida, também doloroso (porque não é fácil refletir), mas compreendemos o quanto aprimora nossos sentidos em relação ao ‘fazer docência’. Depois de registrar sobre as memórias, anseios e preocupações em relação ao âmbito escolar, percebemos que o que estava guardado, agora está exposto. E isso, podemos dizer que liberta! Podemos afirmar que já não somos as mesmas pessoas desde que começamos a redigir este artigo. Mudamos pensamentos, expressões, conceitos... Tal escrita leva à reflexão da ação: para fazer mais, poder mais e ser mais. E a reflexão, bem... ela instrui!

**THE CRITICAL REFLECTION TO OVERCOME THE YEARNINGS
IN THE CLASSROOM:
deadlocks of the reflective thought**

ABSTRACT

The Supervised Internship in Biological Sciences in High School II, was performed at the Colégio Estadual Três Mártires, in the city of Palmeira das Missões – RS. The article aims to awaken of a new vision in relation to become a teacher – the reflection, besides discussing and analyzing the classroom context, the anxieties that permeate the trainee and the fears about the development of the evolution theme. From the experiences and the perceptions of the school environment, it has been performed a critique of the plaster system that is habitual and recurring.

Keywords: Biological Sciences. Teaching. Internship. Initial Formation. Critique.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, E. D.; CHAVES, A. C. L. O ensino de biologia evolutiva: as dificuldades de abordagem sobre evolução no ensino médio em escolas públicas do estado de Rondônia. **IV Simpósio Nacional de Ensino de Ciência e Tecnologia**. Ponta Grossa-PR, 2014.

ALVES, R. **O desejo de ensinar e a arte de aprender**. Campinas: Fundação EDUCAR DPaschoal, 2004.

ANDRADE, L. T. A escrita dos professores: textos em formação, professores em formação, formação em formação. **Educação Social**, Campinas, v. 24, n. 85, p. 1297-1315, dez. 2003. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/es/v24n85/a10v2485.pdf>>. Acesso em: 9 nov. 2016.

ANDRES, J. S. **Relatório de Estágio Curricular Supervisionado das Ciências Biológicas no Ensino Fundamental II**. 2016. Trabalho de Conclusão de Estágio (Graduação em Ciências Biológicas) -Universidade Federal de Santa Maria, Palmeira das Missões, RS, 2016.

ANJOS, C. I.; MILLER, S. Universidade e escola em parceria: uma proposta de projeto para o desenvolvimento do estágio supervisionado destinado à Formação do professor de educação infantil. **Ensino Em Re-Vista**, v.21, n.2, p.209-220, jul./dez. 2014.

BERKMAN, M. B.; PLUTZER, E. Defeating Creationism in the Courtroom, But Not in the Classroom. **Science**, Published by AAAS, 331, 2011.

BORSSOI, B. L. O estágio curricular supervisionado como potencializadora formação do sujeito político. IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. 2012. Caxias do Sul. **Anais...** Caxias do Sul. 2012. Disponível em:
<<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2247/593>>. Acesso em: 2 dez. 2016.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2 dez. 2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 2 de dez. 2016.

CARVALHO, G. S.; CLÉMENT, P. Projeto 'Educação em Biologia, Educação para a Saúde e Educação Ambiental para uma melhor cidadania': análise de manuais escolares e concepções de professores de 19 países (europeus, africanos e do

próximo oriente). **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 2, n. 7, p. 1-21, 2007.

CAROLINA. Uma estrela caiu. **Perfeccionismo**. 2013. Disponível em: <<https://naoperfeccionismo.wordpress.com/o-que-e-o-perfeccionismo/>>. Acesso em: 11 set. 2016.

COMARU, P. A.; OLIVEIRA, A. F. **A construção do ser professor nas trajetórias formativas ressignificações pertinentes**. In.: ZANCHET, Beatriz Maria Boesio. (Org.) **Processos e práticas: caminhos possíveis**. Brasília: Liber Livro, 2011. p. 27-41.

CUSTODIO, C. M. S. A formação inicial do professor e a função da escola-campo de estágio: desafios e possibilidades. IX ANPED - SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL. 2012, Pelotas/RS. **Anais...** Pelotas/RS: Universidade Federal de Pelotas, 2012. p. 1-16.

FONTANA, M. J. e FÁVERO, A. A. Professor reflexivo: uma integração entre teoria e prática. **Revista de Educação do IDEAU**, v. 8, n. 17, jun. 2013.

FONTANA, R. C. Trabalho e subjetividade. Nos rituais da iniciação, a constituição do ser professora. **Cadernos Cedes**, n. 50, p. 103-119. Abr., 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessário às práticas educativas**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho D'água, 2008.

GADOTTI, M. **Boniteza de um sonho: ensinar e aprender com sentido**. São Paulo: Grubhas, 2003.

INVERNIZZI, G. Sociologia da ciência. **Origens**. 2016. Disponível em: <<http://novotempo.com/origens/videos/sociologia-da-ciencia/>>. Acesso em: 19 set. 2016.

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

MARTINS, R. L.; KUNZ, M. A. **Eu e o mundo: I concurso literário de Novo Hamburgo-RS**. Novo Hamburgo, Universidade Feevale, 2012, 95 p.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 18. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

MURÇA, J. S. E.; NETA, N. P. F.; SANTOS, S. M.; GUIMARÃES, S. S. M.; PARANHOS, R. D. As licenciaturas em Ciências Biológicas no estado de Goiás – “silêncios” que perpassam o perfil profissional do professor para educação de jovens adultos (EJA). **Comunicação Oral – Física, Química, Biologia e Ciências**. 2013.

Disponível em: < https://lesec.icb.ufg.br/up/263/o/trabalho_edipe_2013.pdf>. Acesso em: 6 nov. 2016.

NETTO, A. P.; KOPELKE A. L.; RICHTER, R.; TREDESINI, E. R. O estágio curricular para o aluno universitário. **Associação de mantenedoras particulares de educação superior de Santa Catarina**. 2016. Disponível em: <<http://www.ampesc.org.br/conteudo.php?codi=ESTA>>. Acesso em: 27 set. 2016.

NISKIER, A. O bom professor. **Academia Brasileira de Letras**. Folha de São Paulo, 19 set. 2016. Disponível em: <<http://www.academia.org.br/artigos/o-bom-professor-0>>. Acesso em: 8 dez. 2016.

OLIVEIRA, W. M. Uma abordagem sobre o papel do professor no processo ensino/aprendizagem. **Revista eletrônica Múltiplo Saber**, 2016. Disponível em: < https://www.inesul.edu.br/revista/arquivos/arq-idvol_28_1391209402.pdf>. Acesso em: 6 nov. 2016.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis**, v. 3; n. 3 e 4; p. 5-24. 2006.

POJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Colégio Estadual Três Mártires. Palmeira das Missões/RS. p. 38. 2011.

PRADO, G. V. T.; SOLIGO, R. **Por que escrever é fazer história**: revelações, subversões e superações. Campinas: Editora Alínea, 2007.

RODRIGUES, A. Etimologia. **Origem da palavra**. 2006. Disponível em: <<http://origemdapalavra.com.br/site/palavras/medo/>>. Acesso em: 11 set. 2016.

RODRIGUES, W. G.; MOTTA, R. S. S. Relações entre Ciência e Religião na Perspectiva dos Professores da Faculdade Adventista de Fisioterapia (FAFIS). **PRÁXIS TEOLÓGICA**, v. 11, n. 1, 2011.

SAINT-EXUPÉRY, A. **Le petit prince**. 49. ed. Rio de Janeiro: Agir, 2015.

SILVA, M. H. F. M. **A formação e o papel do aluno em sala de aula na atualidade**. 2011. 58 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Pedagogia)- Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR, 2011.

SILVA, N. V.; GOLDSCHMIDT, A. I. Explorando ruas que quero ladrilhar: entre a paixão e o receio de ser professor. **Revista Metáfora Educacional**, Editora Dra. Valdeci dos Santos. Feira de Santana –Bahia (Brasil), n. 20 (jan./jun. 2016), 25 jun. 2016, p. 134-161. Disponível em: <<http://www.valdeci.bio.br/revista.html>>. Acesso em: 19 set. 2016.

SIQUEIRA, A. M. O.; NETO, D. D. S.; FLORÊNCIO, R. A importância da afetividade na aprendizagem dos alunos. **FACETEN**. 2011. Disponível em: <<http://www.faceten.edu.br/Importancia%20da%20afetividade%20na%20aprendizagem.pdf>>. Acesso em: 2 out. 2016.

SOUZA, T. F. B. **A distribuição espacial e social das escolas em londrina:** contradições e desigualdades sociais. 2011. 17 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Ciências Sociais)-Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR, 2011.

SOUZA, J. R. Expectativas e vivências proporcionadas pelo estágio supervisionado 1: Preparação de atividades e aula ministrada na Escola. **OBSERVATORIUM:** Revista Eletrônica de Geografia, v.3, n.7, p.164-172, out. 2011. Disponível em: <<http://www.observatorium.ig.ufu.br/pdfs/3edicao/n7/11.pdf>>. Acesso em: 6 nov. 2016.

SQUARISI, D.; SALVADOR, A. **A arte de escrever bem:** um guia para jornalistas e profissionais do texto. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2005. Disponível em: <<https://zellacoracao.files.wordpress.com/2009/03/a-arte-de-escrever-bem-dad-total.pdf>>. Acesso em: 6 nov. 2016.

TAVARES, A. R. S.; LIMA, C. I. R.; MAMEDE, L. T. S.; ARAÚJO, L. R. Q. **Psicologado.** As bases biológicas do medo: uma revisão sistemática da literatura. 2013. Disponível em: <<https://psicologado.com/neuropsicologia/as-bases-biologicas-do-medo-uma-revisao-sistematica-da-literatura>>. Acesso em: 1 out. 2016.

VALENTINI, L. D. Um futuro de palavras e ações. **Portal Educação.** 2012. Disponível em: <<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/marketing/um-futuro-de-palavras-e-acoas/20799>>. Acesso em: 19 abr. 2017.

VILARINHO, S. Por que escrever? **Brasil Escola.** Disponível em <<http://brasilecola.uol.com.br/redacao/por-que-escrever.htm>>. Acesso em: 19 set. 2016.

Correspondência:

Luan de Oliveira Zandoná. Licenciado em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), *campus* de Palmeira das Missões, Palmeira das Missões, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: twin_luan@live.com

Andréa Inês Goldschmidt. Doutora em Educação em Ciências e Matemática pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Professora da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), *campus* Palmeira das Missões, Curso de Ciências Biológicas, Departamento de Zootecnia e Ciências Biológicas, Palmeira das Missões, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: andreainesgold@gmail.com

Recebido em: 30 de dezembro de 2016.

Aprovado em: 06 de maio de 2017.