

DIÁRIO DE BORDO: VIVÊNCIAS E CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE BIOLOGIA

Luziane da Conceição Monteiro Gomes¹
Francisco das Chagas de Souza Ribeiro²
Felipe Gutierre Carvalho de Lima Bessa³

INTRODUÇÃO

Através do presente trabalho busca-se avaliar as experiências e os conhecimentos, adquiridos durante as vivências do estágio de ensino em biologia, através de um relato pessoal em um diário de bordo. Este instrumento é uma prática comum entre alguns educadores que buscam refletir e aprimorar seu traquejo de ensino. Para alunos acadêmicos de licenciatura, as reflexões sobre as experiências do estágio registradas em um diário ou um registro reflexivo, pode ser uma ferramenta relevante para sua formação como professor (CAÑETE, 2010).

A importância do estágio visa a formação qualificada de professores capazes de conviver com as contradições e os desafios que surgem com a “modernização” dos meios e costumes que se refletem na escola (LIMA, 2008).

O Estágio Curricular é a primeira vivência que o estudante tem em sua área de formação docente. A atuação do aluno que transita para professor desencadeia num processo formativo a consolidação de conhecimentos teóricos e práticos de docência, permitindo ao licenciando a análise crítica e aprofundada de suas experiências, na qual contribuirão como suporte para sua escolha e atuação profissional. (AMESTOY, POSSEBOM 2018).

Entretanto, o exercício de lecionar e a teórica de ensino podem parecer distantes, no primeiro momento, pois na prática são somados elementos novos como a realidade da sala de aula, da escola e do professor, em lhe dar e resolver situações adversas no âmbito da profissão docente. Algo que só é aprendido na prática: pensar e agir como um professor (PIMENTA; LIMA 2006).

A partir deste ponto, as contribuições do estágio podem ser entendidas como um conjunto de conhecimentos. Adquiridos de modo prático e ativo que utiliza o intelecto e o emocional em percepções subjetivas, e interpretações próprias. Comumente nasce os anseios as dúvidas e as indecisões. Desse modo é reconfortante e necessário o relato pessoal da experiência de profissionais da mesma área que compartilhem as mesmas experiências, pensamentos críticos e propostas.

Nesta perspectiva, busca-se relatar experiências teórico-práticas das vivências e as contribuições do estágio a partir do componente curricular de ensino em biologia, contribuindo assim com a perspectiva de formação identitária do docente.

¹ Graduanda do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual Vale do Acaraú - UEVA, luzianemont@gmail.com;

² Graduando do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual Vale do Acaraú - UEVA, franciscoribeiro28@outlook.com;

³ Professor orientador: Mestre, Universidade Regional do Cariri – URCA, Faculdade Ciências - UF, limagutierre@hotmail.com.

METODOLOGIA

O presente trabalho foi desenvolvido na disciplina de Estágio Curricular de Ensino de Biologia, do curso de Ciências Biológicas pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA, como pré-requisito parcial de aprovação na disciplina. O estágio foi realizado entre os meses de fevereiro a maio do ano de 2019, na Escola Estadual de Ensino Médio Willebaldo Aguiar, localizada no interior do Estado do Ceará, endereçada na Rua Manoel Dias, nº 250, no município de Massapê, Cep-62 142.000.

O estágio de docência em biologia foi realizado com carga horária de 40 horas totais, sendo estas divididas em 10 horas para planejamento das aulas e escrita do relatório. O restante das 30 horas foi destinado à regência entre quatro turmas de segundo ano e três turmas de terceiro ano do ensino médio. O planejamento das aulas foi elaborado com antecedência juntamente com a professora regente.

Os métodos escolhidos para abordar os conteúdos foram de metodologias ativas. Aulas teóricas e expositivas com a utilização de mídias como *data show*, *tablets* e maquetes foram fundamentadas em estudo de caso e problematização. Aulas com jogos, e práticas em laboratório foram baseadas na promoção da aprendizagem entre pares ou times. O principal objetivo de utilizar estas metodologias alternativas foi, como professora, vivenciar e aprender com os desafios das experiências que cada aula proporcionava.

As aulas realizadas nas turmas do segundo ano foram: Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST's), Fermentação e Sistemática. A apresentação das IST's foi exposta em *slids* nos *tablets*, emprestado pela escola a cada aluno, durante o momento da realização do estudo. As aulas no laboratório foram experimentos sobre Fermentação biológica com o fungo *Shaccharomyces cerviciai*. Os materiais utilizados foram tubos de ensaio, fermento biológico, açúcar, sal e bexigas. O procedimento era separar a sala em equipes e explicar o procedimento. Cada equipe adicionou nos dois tubos fermento e água, mas apenas em um colocou açúcar e no outro pôs sal, em seguida tamparam com bexigas e identificaram por sal ou açúcar, por fim, anotaram todas as modificações que observaram no balão que cobriam os tubos. (DILKIN, 2013)

Na aula de sistemática houve explanação oral e esquematização do conteúdo na lousa sobre introdução a taxonomia, em seguida, foram expostas figuras de seres vivos em tamanho A4, esquematizando a sequência de táxons de reino a espécies. Por fim foi ensinada a música REFICOFAGE (MENDES, 2013) para fixar algumas regras e a ordem de classificação taxonômica.

Nas três turmas do terceiro ano foram ministrados conteúdos do Sistema Excretor e Sistema Endócrino. O estudo do Sistema Excretor foi realizado a partir da exploração de uma maquete funcional do sistema endócrino completo e uma estrutura de um rim, confeccionada com isopor, eva, cola e gesso. (PEDROSO, 2014) onde todos os alunos puderam observar e tocar nas estruturas, em seguida foi usado algumas projeções expostas no quadro para dar continuidade ao conteúdo.

As aulas sobre o Sistema endócrino foram teóricas e utilizaram apenas projeções e algumas anotações na lousa. Por fim foi pedida a elaboração de um questionário sobre o assunto. Nas últimas aulas do estágio foi aplicado um jogo de revisão para todas as turmas sobre todos os conteúdos estudados, um “Quiz de Biologia” confeccionado no programa de *Power point* com condições de animações e sons do jogo do Milhão. Todas as informações dos conteúdos foram baseadas no livro de segundo ano, *Biologia Moderna: Amabis & Martho*, volume dois (AMABIS; MARTHO, 2016).

DESENVOLVIMENTO

As reflexões sobre o papel e as contribuições do estágio na prática de ensino, nos cursos de licenciatura, revelam o estágio como “eixo privilegiado de formação docente e um campo de conhecimento. Como lócus de conhecimento com vistas à aproximação investigativa da realidade tem na pesquisa sobre a prática o centro dessa formação.” (LIMA, 2008, p. 195). Partindo dessa premissa, o estágio em docência contribui para a identificação do estagiário com sua profissão, sendo uma conquista de conhecimentos a partir do contato direto com realidades da cultura acadêmica e escolar para melhor compreender a cultura do magistério.

A partir deste contato, as autoras Pimenta e Lima (2006) já revelavam uma preocupação na formação de professores, sobre as práticas docentes. Visto que em muitas situações, estagiários e recém-formados revelavam compreender a prática de ensino como um exercício muito diferente da teoria. Isto se explica pelo fato de que no curso de formação faltam fundamentos que auxiliem o docente na sua profissão, embasados na prática da realidade do magistério. Em consequência, surgem as práticas docentes em reprodução de modelos de forma tradicionalistas e conservadora e práticas como instrumentalização técnica. Ambas reduzindo o docente a um fazer tradicional ou técnico, sem levar a uma reflexão de base teórica e validada na realidade social em que o ensino acontece.

Da formação docente são esperadas orientações ao professor em sua prática pedagógica, em virtude de que o ensino não se configura como atividade burocrática no qual bastam conhecimentos e habilidade técnica e mecânica. De acordo com Pimenta (1999, p.18):

Dada a natureza do trabalho docente, que é ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos que é historicamente situados, espera-se da licenciatura que desenvolvam nos alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes-fazeres docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano. Espera-se, pois, que mobilize os conhecimentos da teoria da educação e da didática necessária à compreensão do ensino como realidade social, e que desenvolva neles a capacidade de investigar a própria atividade para, a partir dela, construir e transformarem os seus saberes-fazeres docentes, num processo contínuo de construção de suas identidades como professores. (PIMENTA, 1999, P. 18)

O licenciando deve aprender com sua vivência docente e a partir desta utilizar-la como fonte de observação e conhecimento, tornando-se maleável as novas formas de aprender e ensinar, em um processo gradativo, construir sua identidade.

Conforme esta concepção vai se dissimulando, as práticas de ensino se configuram com a realidade inserida, tornando-se diferenciadas de modo a efetuar o aprendizado. Onde a busca por metodologias inovadoras se fazem necessárias para despertar o interesse e atenção dos alunos.

No ensino de Ciências e Biologia, as aulas precisam ser atraentes, portanto utilizam-se maneiras de ensino que proporcione situações em que o aluno possa ser o agente de seu conhecimento. Nesta perspectiva, Cachapuz et al. (2005) traz a proposta de utilização de ferramentas e estratégias para incentivar a reflexão e a observação.

A experimentação, traz a luz da sala de aula questionamentos do conhecimento empírico. A introdução de jogos dinamiza as formas de dominar assuntos da ciência de impacto social. A utilização de tecnologia vincula o saber científico ao tecnológico (SOARES; BAIOTTO, 2015).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A necessidade de compreender e sentir o esforço de lecionar aulas com metodologias ativas resultou em um estágio de docência experimental, onde o tempo foi devidamente aproveitado, e as experiências e reflexões foram mais significantes.

O momento de elaborar e executar estas aulas foi oportuno para muito aprendizado. Vivenciei o cansaço, a inesperienza, a falta de tempo para me preparar melhor, a necessidade de buscar e financiar recursos didáticos, o medo de não ser aceita pelos alunos (LIMA, 2008), de errar e estar sendo avaliada (CABRAL, 2018). Entretanto, fui percebendo que a prática me proporcionava destreza, didática, e confiança em ir concretizando as aulas em que me propus a realizar.

O conhecimento sobre o conteúdo me proporcionava confiança ao falar para os alunos em sala de aula, entretanto, pude compreender que não era o suficiente, antes era preciso também, que a minha linguagem estivesse ao nível dos alunos e que pudesse alcançar o seu interesse, para que eles interagissem e entendessem os conteúdos que eu tentava mediar. Em outras palavras, eu precisava ser didática, algo que segundo Libâneo (2017) é alcançado com a prática em criar condições de ensino e aprendizagem satisfatória.

Desse modo prossegui com as aulas, enfrendo o nervosismo, o medo e errando algumas vezes, mas encontrando muito apoio em meus colegas e na professora regente.

Nas primeiras aulas, foi proposto na metodologia o uso de maquetes para explicar o sistema excretor, fugindo do modo tradicional em expor imagens do livro ou deixar apenas uma explicação teórica. Os alunos puderam tocar e ver como funcionavam as estruturas do sistema excretor, dessa forma o assunto pôde se desenvolver mais interessante, com participação da maioria.

As aulas com o uso de instrumentos eletrônicos possibilitou aos alunos utilizarem pela primeira vez os *tablets* da escola como material didático. O principal desafio foi controlar a excitação e a resistência de alguns educandos mediante tais recursos. Houveram momentos que alguns poucos alunos se desviaram totalmente do conteúdo tratado nos dispositivos e procuraram outros conteúdos não didáticos. Este foi um dos pontos negativos, pois não tinha como controlar, em uma sala numerosa, o uso que todos faziam do seu acervo digital ao mesmo tempo.

As aulas experimentais inauguraram o laboratório de ciência, pois, apesar de existir a muito tempo na escola, o local raramente era utilizado, fato recorrente em muitas escolas, por estar em péssimas condições ou por falta de alguns recursos (FERREIRA, 2010), fazendo a maioria dos alunos concluírem que a escola não possuía este recurso. Os alunos realizaram seus experimentos em grupo com muita autonomia. A aula experimental em todas as turmas despertou uma série de perguntas interessantes, em que os grupos tentavam testar e responder suas próprias hipóteses e teorias.

Finalmente as aulas com jogos, onde os escolares também se organizavam em grupos. O jogo era uma adaptação do “*Quiz* de Biologia” com perguntas sobre tudo que já havia sido estudado. A participação dos alunos de todas as turmas foi a melhor em todas as outras aulas, pois os mesmos aproveitaram este momento de forma lembrando e aprendendo. Independente do jogo oferecer algumas opções de ajuda para pular a questão ou pedir auxílio a professora, o que mais me surpreendeu foi a vontade dos adolescentes em arriscar algumas respostas duvidosas em forma de testar seus conhecimentos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi no estágio de docência em biologia que constatei a importância da vivência desta disciplina assim como as demais pedagógicas para a minha formação como educadora. Mesmo tendo aprendido a elaboração de planos de aulas, a explorar novas metodologias de ensino e ter me preparado com leituras sobre psicologia de ensino e aprendizagem e teorias educacionais, na qual me prepararam ao início do meu desafio. Na prática docente o conhecimento teórico adquirido neste processo parecia insuficiente para me ajudar a lidar com novas situações que não estavam previstas em meus planos de aula. Também, toda a bagagem teórica não era suficiente para me fazer sentir e entender a docência como a própria prática de ter que ensinar.

As vivências em sala de aula geraram em mim novas dúvidas e percepções sobre a profissão na qual me preparo para assumir, assim como me levaram a autoanálises críticas em relação a minha forma de falar e simplificar minha linguagem, o conteúdo, a necessidade de possuir habilidades como desenho, esquematizações e síntese. Sendo estas algumas dificuldades pessoais que encontrei. Senti como é ser um professor, vivenciar algumas condições de trabalho como ser observado, ser cobrado, pressionado pelo próprio tempo e pelos compromissos, pelas atitudes a serem tomadas em sala de aula de forma a promover a disciplina e a harmonia, o que nem sempre é possível, e nem é ensinado ou aprendido na graduação.

Uma boa prática de ensino, me fez entender que além de parcelas indispensáveis como conhecimento, metodologia e planejamento, a afetividade também é essencial, saber olhar o educando e encarar a dificuldade, a capacidade de cada um, entendendo sua história e contextualizar o ensino de biologia ao seu cotidiano, não são tarefas tão simples pois é preciso também desenvolver essa habilidade de encarar no aluno o indivíduo com fragilidades e capacidades.

Ao me propor a vivenciar à prática de ensino em biologia, considerei a experiência como algo especulativo para verificar ou praticar os conhecimentos teóricos sobre as aulas normais, com metodologias de práticas laboratoriais, dinâmicas, com jogos e espositivas com maquetes, projeções de som e imagem. Entretanto, não considerava me deparar com tantas peculiaridades, reflexões que me ajudaram a mudar a percepção sobre a docência.

Deste modo, observo que toda informação sobre educação é importante para a formação de um bom professor, entretanto, não é suficiente, é preciso que os licenciados se permitam vivenciar a docência a fim de se autoanalisarem, de entenderem mais sobre os desafios da profissão e saber decidir com propriedade se querem ou tem condições de ser um profissional docente. Além de perceber que o momento de estágio configura-se num encontro com a prática, é um momento imprescindível de formação e estruturação dos aspectos identitário do docente.

Palavras-chave: Relato de experiência, Estágio em docência, Contribuições, Formação.

REFERÊNCIAS

AMABIS, J.A.; MARTHO, G. R. **Biologia Moderna:** Amabis e &Martho. 1.ed. São Paulo: Moderna, 2016. 352 p.

AMESTOY, M. B.; POSSEBON, N. B. A importância do estágio no desempenho da docência. **Revista de extensão.** Santa Maria, v.3, n.Ed. especial, p. 278-281, 2016.

CACHAPUZ, A., GIL-PÉREZ, D., CARVALHO, A.M.P., PRAIA, J. e VILCHES, A. (orgs),
A Necessária Renovação do Ensino de Ciências, São Paulo, Cortez, 2005

CABRAL, M.F.C. **O papel do estágio supervisionado na formação do (a) professor (a) de história: relato de experiência.** 2018. 27 f. Trabalho de Conclusão de Curso (história) - Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2018.

CAÑETE, L.S.C. **O diário de bordo como instrumento de reflexão crítica da prática do professor.** 2010. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

DILKER, C. U. O estudo da fermentação química e biológica no ensino de ciências. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE: Produção Didático-pedagógica, 2013. Curitiba: SEED/PR., 2016. V.2. (Cadernos PDE). Disponível em: <<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=20>>. Acesso em: 09 ago. 2019. ISBN . 978-85-8015-075-9.

FERREIRA, F.A. **A importância da microbiologia na escola: uma abordagem no Ensino Médio.** 2010. 69 f. (Monografia) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

LIBÂNEO, J. C. **Didática.** São Paulo: Cortez, 2017. 1,9 MB; ePUB. ISBN 978-85-249-2557-3.

LIMA, M. S. L. Reflexões sobre o Estágio/Práticas de Ensino na formação de professores. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 8, n. 23, p.195-205, 2008.

MENDES, C. Taxonomia cantada. 24 de mar. de 2013. Disponível em: <<http://mutumbiologico.blogspot.com/2013/03/taxonomia-cantada.html?view=sidebar>>. Acesso em: 09 ago. 2019.

PEDROSO, D. Ferramentas didáticas para o ensino do sistema urinário. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE: Produção Didático-pedagógica, 2014. Curitiba: SEED/PR., 2016. V.2. (Cadernos PDE). Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_uem_bio_pdp_durcelina_pedroso_da_mata.pdf>. Acesso em: 09 ago. 2019. ISBN 978-85-8015-079-7

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

SOARES, R.M.; BAIOTTO, C.R. Aulas práticas de biologia: suas aplicações e o contraponto desta prática. UNICRUZ, v.4. n. 2, 2015. Disponível em:<<http://revistaeletronica.unicruz.edu.br/index.php/index/index>> Acesso em: 7 ago. 2019.