

Cristhianny Bento Barreiro
Adriana Duarte Leon
Beatriz Katrein
Luciane Albernaz de Araujo Freitas

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA



**FORMAÇÃO DE PROFESSORES
PARA A EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

INSTITUTO FEDERAL SUL-RIO-GRANDENSE

Reitor

Flávio Luis Barbosa Nunes

Vice-Reitora

Adriane Maria Delgado Menezes

EDITORA IFSUL

Editor Executivo

Vinícius Martins

Conselho Editorial

Vinícius Martins (Presidente)

Alexandre Vergínio Assunção

Claudia Ciceri Cesa

Daniel Ricardo Arsand

Demetrius da Silva Martins

Glaucius Décio Duarte

Jian Marcel Zimmermann

Lucas Hlenka

Malcus Cassiano Kuhn

Marcus Eduardo Maciel Ribeiro

Ricardo Lemos Sainz

Editora IFSul

Rua Gonçalves Chaves, 3218 – 5º andar – sala 509

96015-560 – Pelotas – RS

Fone: (53) 3026.6094

editoraifsul@ifsul.edu.br

<http://omp.ifsul.edu.br>

Cristhianny Bento Barreiro

Adriana Duarte Leon

Beatriz Katrein

Luciane de Araújo Freitas

(organizadoras)

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**



2020

© 2020 Editora IFSul



Este livro está sob a licença Creative Commons (br.creativecommons.org), que segue o princípio do acesso público à informação. O livro pode ser compartilhado desde que atribuídos os devidos créditos de autoria. Não é permitida nenhuma forma de alteração ou a sua utilização para fins comerciais.

Coordenação editorial:
Glaucius Décio Duarte

Diagramação:
Cristhianny Bento Barreiro

Capa:
Renan Humberto Lunardello Fonseca

Revisão linguística:
Patrícia Martins Tavares

Editoração final:
Carla Rosani Silva Fiori



DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

F723 Formação de professores para a educação profissional e tecnológica [recurso eletrônico] / Cristhianny Bento Barreiro...[et al.] (org.). — Pelotas: IFSul, 2020. 296 p.

Modo de acesso: <http://omp.ifsul.edu.br/>
ISBN: 978-65-89178-02-6

1. Formação de professores. 2. Educação tecnológica. 2. Educação profissional. I. Barreiro, Cristhianny Bento. II. Título.

CDD 370.71

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	9
FORMAR PROFESSORES PARA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA Cristhianny Bento Barreiro, Adriana Duarte Leon, Beatriz Helena Siqueira Katrein e Luciane de Araújo Freitas	
CAPÍTULO 1	13
RELAÇÃO ENTRE TEORIAS DA EDUCAÇÃO E A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA Bianca Cruz Silveira e Beatriz Helena Siqueira Katrein	
CAPÍTULO 2	29
O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DO FUTURO PROFESSOR: EXPECTATIVAS, DIFICULDADES E REFLEXÕES Cristiane Mariliz Stöcker e Adriana Duarte Leon	
CAPÍTULO 3	45
O ESTÁGIO DE DOCÊNCIA COMO FERRAMENTA DE REFLEXÃO Daiana Kaster Garcez e Adriana Duarte Leon	
CAPÍTULO 4	65
APRENDENDO A ENSINAR DIREITO Daniele Wachholz Timm e Luciane de Araújo Freitas	
CAPÍTULO 5	79
TORNAR-SE PROFESSOR: O DESAFIO Fabiana Fedatto Bernardon e Luciane de Araújo Freitas	

CAPÍTULO 6	95
ENSINO DE QUÍMICA: DE DISCENTE A DOCENTE Gabriele Campbell Link e Cristhianny Bento Barreiro	
CAPÍTULO 7	107
ANÁLISE REFLEXIVA APÓS O PRIMEIRO ESTÁGIO DE DOCÊNCIA Jéssica Bitencourte e Beatriz Helena Siqueira Katrein	
CAPÍTULO 8	123
A ARTICULAÇÃO DO ENSINO DE BIOLOGIA NO CURSO TÉCNICO-INTEGRADO DE ELETROMECÂNICA: PRÁTICAS INOVADORAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM Júlia de Souza Silveira Valente e Luciane de Araújo Freitas	
CAPÍTULO 9	141
PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO DE BIOLOGIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO DOCENTE PARA O CURSO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO EM EDIFICAÇÕES – FORMA INTEGRADA Louise Vargas Ribeiro e Luciane de Araújo Freitas	
CAPÍTULO 10	155
APRENDER PARA ENSINAR Luciane da Costa Chaves e Beatriz Helena Siqueira Katrein	
CAPÍTULO 11	171
ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA DOCENTE: UMA PROFESSORA EM FORMAÇÃO Luciane Kickhöfel Martinez e Beatriz Helena Siqueira Katrein	

CAPÍTULO 12	197
ENSINO DE GESTÃO E EMPREENDEDORISMO: UMA PONTE DA TEORIA PARA PRÁTICA Mateus Ávila de Oliveira e Cristhianny Bento Barreiro	
CAPÍTULO 13	215
PROFESSOR EM FORMAÇÃO: MÉTODOS E EXPERIÊNCIAS DE UMA PRÁTICA DOCENTE Milena Behling e Cristhianny Bento Barreiro	
CAPÍTULO 14	229
APRENDER A PENSAR HISTÓRIA EM SALA DE AULA Natália Garcia Pinto e Beatriz Helena Siqueira Katrein	
CAPÍTULO 15	247
O ENSINO DE HISTÓRIA DO DESIGN NO CURSO DE COMUNICAÇÃO VISUAL DO IFSUL CÂMPUS PELOTAS: REFLEXÕES DE UM PROFESSOR EM FORMAÇÃO Renan Humberto Lunardello Fonseca e Adriana Duarte Leon	
CAPÍTULO 16	259
PROFESSOR EM FORMAÇÃO: A ANÁLISE REFLEXIVA DE UM BACHAREL EM TURISMO NO PROCESSO DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA PARA GRADUADOS NÃO LICENCIADOS Rodrigo Weinheimer Pereira e Luciane de Araújo Freitas	
CAPÍTULO 17	273
OS DESAFIOS DO PROCESSO DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DE UMA BACHAREL EM FILOSOFIA Rovena Ramos Lima e Adriana Duarte Leon	
SOBRE OS AUTORES E ORGANIZADORES	289

APRESENTAÇÃO

FORMAR PROFESSORES PARA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

A formação de professores para Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é um tema importante a ser enfrentado. Desde a criação das Escolas de Artes e Ofícios, em que a concepção de ensino profissional estava alicerçada no aprender fazendo e isso ocorria por meio da convivência com os mestres da profissão e, portanto, a partir da noção de que se aprende a fazer guiado pelos que sabem a profissão até os tempos atuais, em que as profissões tornaram-se complexas e também seu ensino, e o professor passou a ser aquele que precisa saber fazer, saber o porquê ensina e saber ensinar. A docência na EPT passou de um lugar de desprofissionalização a um lugar de formações de caráter emergencial e provisório, considerando a legislação educacional.

O Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul), desde a década de 90, abraçou a formação de professores para EPT. Primeiramente, enquanto Escola Técnica Federal de Pelotas engajou-se em projeto do Centro Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Paraná, de formar via Esquema I e Esquema II os futuros professores dos eixos tecnológicos, tendo em 1999, por ocasião da transformação em Centro Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Rio Grande do Sul, recebido autorização para formar professores, agora via Programas Especiais de Formação Pedagógica.

Pode-se afirmar que desde a década de 90 e, especialmente, desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases do Ensino, em 1996, que a formação em nível superior passa a ser requisito para atuar na EPT, ampliando a concepção de ensino para além do saber fazer e reivindicando ao ensino técnico um espaço de fazer reflexivo. Ou seja, com a instauração do requisito de curso superior para ingresso no magistério, afirma-se que o professor do

Ensino Técnico precisa também conhecer os fundamentos científicos e tecnológicos do seu fazer.

Mais recentemente, nas Diretrizes para Educação Profissional e Tecnológica, afirma-se o requisito de, para além da formação em nível superior em sua área específica, o professor precisar de formação pedagógica e, com isso, somam-se ao conhecimento prático, científico e tecnológico, específicos de sua profissão, os saberes teóricos e práticos do campo da educação.

É importante ressaltar que o breve retrato da profissionalização dos professores para Educação Profissional e Tecnológica que é apresentado aqui pode indicar um percurso linear, o que não corresponde à realidade enfrentada pelo campo. Vive-se períodos que oscilam e marcam as disputas em torno do tema. Se por um lado as Diretrizes para EPT apontavam a necessidade de todos os docentes buscarem a formação pedagógica que os habilitassem, por outro, a contrarreforma do Ensino Médio faz ressurgir a figura de notório saber como possibilidade de ingresso na docência para EPT.

Então, desde 1999, o IFSul tem ofertado formação pedagógica que habilita os professores para atuarem na Educação Profissional e Tecnológica e este movimento acompanha as legislações que regulam esta formação, tendo passado de Formação Pedagógica para Especialização em Educação Profissional e Tecnológica que habilitava para docência e, mais recentemente, a partir da Resolução 2 de julho de 2015, ofertamos o Curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados.

O curso estruturou-se em um tempo mínimo de dois anos, quatro semestres letivos, e o grande desafio foi o de pensar e organizar 300 horas de estágio. Várias são as razões para isso ser desafiador: o fato de o curso ter uma extensão de dois anos faz com que não se possa esperar para inserir o componente de estágio, então, tem-se a inserção em campo do primeiro ao último semestre; o estágio que o estudante realizará no primeiro semestre deve ser planejado para que possa ser realizado sem a necessidade de uma base teórica mais aprofundada em educação, visto que ele está ingressando no curso; a linha formativa de estágios acaba pressionando os estudantes, pois não há margem para qualquer problema, são quatro semestres em

um curso de quatro semestres, qualquer problema acarretará no atraso da finalização do curso; a carga-horária formativa dos estágios representa quase 25% da formação total do estudante, o que pode retomar a ideia de que se aprende a fazer, fazendo. Além disso, a carga-horária elevada de estágio somada ao fato de o curso ter ingresso semestral tem tornado a busca por campo de estágio nas diversas áreas de conhecimento um fator de grande dificuldade. Áreas como direito, enfermagem, jornalismo têm poucas oportunidades de estágio na cidade e, mesmo, na região.

Sendo assim, as 300 horas de estágio foram divididas em dois ciclos. O ciclo I é composto pelas disciplinas de Atividade de Docência Orientada I (60h) e II (90h), e o ciclo II é composto pelas disciplinas de Atividade de Docência Orientada III (60h) e IV (90h). Em cada ciclo os estudantes devem observar a escola, aulas, ministrar aulas para os próprios colegas professores em formação [1], construir projeto de intervenção, atuar em uma disciplina durante um semestre inteiro, realizando o planejamento, desenvolvimento e avaliação da mesma e escrever artigo reflexivo sobre sua atuação. Todas as atividades são acompanhadas semanalmente pelas professoras orientadoras de Atividade de Docência Orientada que, a partir dos relatos dos estudantes, buscam contribuir para que se estabeleça a relação entre teoria e prática. Durante a prática de docência, os estudantes tinham de ter um caderno no qual apontavam seu planejamento e faziam análises reflexivas pós-aula. Durante as visitas, as orientadoras de estágio interagem com as escritas dos estudantes, tornando a prática reflexiva bastante dialógica.

Os capítulos aqui apresentados são frutos da primeira turma, que teve seu ciclo de estágio completo. Entendemos que, devido ao escasso número de publicações que relatem a formação de professores para EPT e suas práticas de ensino, socializar as construções destes estudantes poderia contribuir com o campo.

As práticas foram realizadas no primeiro semestre de 2019, trazem as mais diferentes áreas do conhecimento e as análises que cada professor em formação pôde realizar neste período. A escrita de cada capítulo foi realizada por um de nossos estudantes em coautoria com uma das professoras de Atividade de Docência Orientada. Assim, alguns

escreveram na primeira pessoa do singular, já que se tratava de um relato de sua prática, e outros escreveram na primeira pessoa do plural, incluindo o professor. Optamos, no processo de revisão linguística, por manter a forma original, preservando a maneira como cada um se situou no processo de escrita autoral.

São dezessete capítulos que apresentam as práticas de estágio realizadas, a partir da provocação de romper com uma pedagogia tradicional, transmissiva e buscar construir práticas que coloquem o estudante no centro do processo de ensino e de aprendizagem, construindo uma educação emancipatória que supere a ideia de treinamento para o mercado de trabalho tão presente na Educação Profissional.

Desejamos boa leitura a todos e a todas!

Cristhianny Bento Barreiro
Adriana Duarte Leon
Beatriz Helena Siqueira Katrein
Luciane de Araújo Freitas

CAPÍTULO 1

RELAÇÃO ENTRE TEORIAS DA EDUCAÇÃO E A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Bianca Cruz Silveira¹
Beatriz Helena Siqueira Katrein²

INTRODUÇÃO

O presente artigo busca relatar a experiência de estágio como parte da formação docente, iniciada nas disciplinas de Atividade Docente Orientada, no curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados, do Instituto Federal Sul-rio-grandense, momento em que saímos de um caráter teórico sobre a Educação, buscando ter um primeiro contato com a sala de aula, tendo a possibilidade de fazer uma relação entre as teorias e as práticas educacionais.

O curso é destinado para aqueles estudantes que já possuem formação como bacharel, sendo minha primeira graduação realizada no curso de História Bacharelado, pela Universidade Federal de Pelotas, no qual concluí minha graduação no ano de 2018.

Minha experiência docente começou antes mesmo da vivência como regente na área da História dentro do Instituto Federal Sul-rio-grandense, já que desde muito nova trabalhei em ambiente escolar. No curso, as práticas tiveram início com observações de outras turmas, outros professores, de modo que pudéssemos entender como acontecia o processo. O curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados, no primeiro semestre, busca dar um panorama

¹ Estudante do curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados do Instituto Federal Sul-rio-grandense. E-mail: bibianca.silveira@gmail.com

² Professora do curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados do Instituto Federal Sul-rio-grandense. E-mail: beatriz.katrein@gmail.com

geral do que é a Educação e como iniciou de modo que, obtivemos disciplinas para entendermos todo esse processo.

Alguns questionamentos surgiram durante esse processo de expectativa em torno de como aconteceriam os estágios, como seriam as orientações, os estudantes, as aulas etc. O curso de Formação Pedagógica propõe aos estudantes práticas desde as primeiras aulas da disciplina de Atividade Docente Orientada I (ADO), por exemplo, atividades de intervenção, momento em que, como discentes, deveríamos elaborar um plano de aula executando com os colegas uma aula prática. A princípio, causou ansiedade. Contudo, nos fizeram entender que este processo, estágio supervisionado, necessitaria de dedicação e planejamento para realizá-lo com sucesso. Ocorreu a dúvida de como faríamos esse processo tão cedo dentro do curso, mesmo que as aulas de Processo de Ensino e Aprendizagem (PEA) realizassem essa orientação.

O primeiro contato com a escola e a sala de aula acontece através de observações nas aulas da disciplina de História I, no primeiro semestre do curso de eletromecânica. Essa prática tem como intuito o reconhecimento dos espaços da escola, dos estudantes, dos profissionais da área, das metodologias e da relação entre estudante e professor. Como este seria o primeiro contato com a disciplina, também foi importante acompanhar como eram elaboradas atividades, sendo que, a partir da coleta destes dados, se elaborou o projeto de Estágio Supervisionado I.

Esse projeto se iniciou com a proposta de identificar por que os estudantes dizem não gostar da disciplina de História e se sentirem desmotivados durante as aulas e, se tratando de um curso técnico, buscou-se também fazer uma relação com o fato dos estudantes deixarem a disciplina de lado para não trancar as que são próprias do curso.

Reconheço a importância de estagiar em um curso técnico, mas principalmente em um ensino médio, pois é necessária a experiência de trabalhar com jovens entendendo que se torna essencial para a formação e atuação do professor na disciplina de História ou das licenciaturas de modo geral. Também destaco o quanto importante é estabelecer relações entre a teoria e a prática ao estagiar e pontuo que os objetivos de um plano de aula

são fundamentais para dimensionar as aprendizagens e saberes construídos durante o período da prática.

Este artigo busca apresentar um panorama deste estágio, relatando uma descrição do ambiente de estágio, o contexto no qual foi o trabalho e a turma, além de uma descrição da prática juntamente com uma análise reflexiva deste projeto. Uso a frase, colocada por Freire, como base deste estágio na disciplina de História quando ele se refere que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou sua construção” (FREIRE, 1996, p.47).

A DISCIPLINA DE HISTÓRIA E O ENSINO TÉCNICO

O curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados proporciona a seus egressos a oportunidade de realizar seu processo de formação como um todo, dentro da própria instituição de ensino, o que de certa forma facilita a procura dos estudantes por lugares para realizarem sua prática. Em vista disso, desde seu caráter inicial, este estágio foi realizado no Instituto Federal Sul-rio-grandense Câmpus Pelotas (IFSul).

O IFSul, sendo um dos primeiros institutos direcionado à educação profissional, é considerado como referência no modelo de ensino técnico. O Instituto, ao utilizar o trabalho como princípio educativo, busca, através de um ensino médio integrado, uma formação omnilateral, pautada na integração do trabalho, da ciência e da cultura, “dimensões fundamentais da vida que estruturam a prática social”. (RAMOS, 2008, p.3). Para Frigotto (2005, p.76) trata-se de uma base para que “o indivíduo tenha acesso a toda fundamentação teórica aliada à prática, que lhe possibilite a inserção no mundo do trabalho, permitindo o entendimento crítico de como funciona e se constitui a sociedade humana em suas relações sociais”.

O Instituto oferece à sociedade pelotense em média dezesseis cursos técnicos, subdivididos em três modalidades: concomitante, subsequente e integrado. Porém, na disciplina de História, na qual possuo minha primeira formação, se encaixam apenas os cursos que têm incorporado em seu currículo as disciplinas de ensino médio, limitando o período apenas aos cursos integrados. Esse

módulo se refere àqueles estudantes que, através de processo seletivo, entram na instituição para cursar o ensino médio juntamente com o nível técnico.

Surgiu, então, a possibilidade de atuar na turma do primeiro semestre do curso de Química, que busca formar profissionais capazes de desempenhar atividades de analista de laboratórios de controle de qualidade, de pesquisa e de desenvolvimento de produtos químicos, além de identificar, operar, otimizar e controlar processos químicos e equipamentos industriais, cuja base científico-tecnológica das matérias-primas, insumos, produtos e processos seja a química ou áreas afins. O Técnico em Química poderá atuar em indústrias de produtos químicos, farmacêuticos, petrolíferos e de alimentos.

A escolha por trabalhar com estudantes ingressantes nem sempre é fácil, pois há uma mudança, para alguns estudantes significativa, da realidade das suas escolas para uma nova estrutura, tanto física quanto de ensino, que é o IFSul. Uma turma com 30 estudantes, faixa etária de 15 anos, trouxe uma grande diversidade para este processo de formação, visto que a realidade encontrada na sala de aula era de estudantes vindos de escolas públicas, particulares e de outras cidades (São Lourenço e Canguçu). Não que esses fatores fossem percalços, mas pude observar que existiam vários níveis de aprendizagens dentro da disciplina, já que o conteúdo se repete do ensino fundamental. Ainda que visse muitos desafios em trabalhar com estudantes ingressantes, optei por tornar a disciplina mais atrativa para os momentos de aprendizagens na sala de aula.

DESCRIÇÃO DA PRÁTICA

O estágio vivenciado deste artigo foi dividido em três momentos: observação, elaboração de projeto (primeiro semestre) e sua execução (segundo semestre), contudo os estágios deste curso são voltados para o ensino técnico.

Desde que iniciei esta caminhada de desenvolvimento profissional, ministrei 31 dias de aulas até a entrega deste artigo e afirmo que cada aula foi um aprendizado diferente. Meu primeiro dia com a turma foi na segunda-feira e neste momento observei que seriam aulas menos proveitosas

porque além de ser apenas um período, das 11h30min às 12h15min, alguns estudantes que se deslocam de outras cidades me pediram que liberasse alguns minutos mais cedo para não perderem o ônibus de volta. Em meu diário de estágio relato que “Hoje foi muito rápido, ainda que nervosa, posso perceber que as aulas de segunda não serão o suficiente, por isso devo pensar para as próximas aulas conteúdos mais sucintos”. (DIÁRIO DE ESTÁGIO, 2019). Assim o fiz, no decorrer do semestre, sempre buscava no período mais curto trazer introduções e reflexões para a aula seguinte. Através de indagações, curiosidades, buscava apresentar o próximo conteúdo abordando, analisando o que os estudantes já sabiam sobre a temática.

No meu primeiro contato com a turma percebi que, por ser um grupo de ingressantes no nível técnico, deveria ter uma forma diferente ao ministrar as aulas, afinal, pela primeira vez estava em contato com uma turma de ensino médio, o “temido” ensino médio. Dessa forma, entendi que era o momento de parar e refletir sobre meus objetivos para o semestre 2019/1, o que eu pretendia com meus estudantes? Qual metodologia adotaria?

No primeiro dia, apliquei um diagnóstico para conhecer a turma de maneira geral e através da escrita deles, percebi que muitos preferiam aula em slides ou no quadro, visto que esta era a metodologia que eles conheciam dentro das aulas de história. No decorrer das aulas, questionei os estudantes por que não gostavam de História, já que numa turma de 30 estudantes apenas 2 responderam que gostavam, a maioria respondeu que não conseguia visualizar os conteúdos e se fossem apresentados de maneira diferente talvez fosse algo mais cativante.

Ainda que minhas primeiras reflexões devessem ter sido mais aprofundadas, porque para mim, naquele momento, classificar a aula como boa ou ruim era baseado em ter conseguido concluir as tarefas do dia, aos poucos fui percebendo que uma reflexão diária é bem mais do que relatar “hoje consegui trabalhar todo o conteúdo”. Muitas vezes nos prendemos em “dar conta de tudo” e esquecemos que a qualidade do nosso ensino se faz a partir do estudante, afinal, ele é o protagonista neste processo, conseguir contemplar o conteúdo só se torna significativo quando meu estudante aprende o que lhe foi proposto.

Era notório o esforço da turma em acompanhar as explicações, pois segundo eles “IFSul é muito difícil e não poderiam ficar para trás”. Busquei estratégias metodológicas e recursos que chamassem a atenção deles, para que a disciplina tachada como “chata” fosse mais próxima a eles, mas, ainda assim, por conhecê-los pouco, fui atendendo às escritas relatadas nos diagnósticos, porém, no decorrer das aulas, percebi que a turma não despertava interesse pelos slides, pedidos por muitos na turma.

Hoje busquei trazer slides já que o tema era sobre pré-história e necessitava do visual, mas percebi que a turma não estava acompanhando a aula, alguns estudantes ficaram no celular, outros escorados na mesa sentiram sono e foi difícil a participação deles nesta aula. Talvez por se tratar do primeiro período, nas próximas aulas devo trazer slides com menos textos, mais imagens e questionamentos instigando a participação da turma, embora note que é uma turma bem tímida. (DIÁRIO DE ESTÁGIO, 2019).

Achei por bem nas outras aulas trazer novos recursos, como por exemplo, o quadro que eles haviam pedido e, de fato, esse foi o que mais “funcionou”. Digo isso porque os estudantes, quando a aula é em PowerPoint, ficam despreocupados em copiar ou participar, além de ficarem somente aguardando o meu envio do arquivo. Isso de certa forma me incomodou, uma vez que enviado, a turma dispersava quando utilizava este recurso. Ainda que fossem feitas anotações no quadro, a turma apenas esperava pelo momento em que eu terminasse para tirar foto. Por isso, tudo só era escrito no quadro a partir da fala deles.

O conteúdo do ensino médio, de certo modo, é uma retomada do conteúdo do ensino fundamental como, por exemplo, o primeiro semestre retoma conteúdos vistos no 6º ano do ensino fundamental. Muitos relatavam que nunca haviam visto a maior parte dos conteúdos, mas sobre a Mesopotâmia, por exemplo, me disseram que estudaram

bastante para o processo seletivo do IFSul e como reflexão desta aula afirmo que,

Na aula de hoje, novamente, os estudantes disseram que estudaram este conteúdo para a prova do processo seletivo, por isso comecei anotar no quadro todos os aspectos que eles lembravam e, na mesma hora, baixei a prova realizada por eles no celular, e juntos fomos respondendo as questões. Fiquei feliz que os estudantes disseram que seria bom ter aprendido da maneira que expliquei, de certa forma senti naquele momento que estou atingindo meu objetivo. (DIÁRIO DE ESTÁGIO, 2019).

Com a orientação das professoras da disciplina de Atividade Docente Orientada II do meu curso de formação pedagógica, resolvi parar e refletir mais nos momentos pós-aula, aquele momento que encerrou e penso “e aí? Consegui atingir os objetivos de hoje? O que poderia fazer diferente?”. Nesse momento, entendi que faltava em minhas aulas alcançar aqueles estudantes quietinhos e/ou dispersos para ter um acompanhamento maior. Tornou-se um diferencial em minhas aulas, de modo que a cada aula, enquanto faziam as atividades, atendia um por um dos estudantes. Nesse momento, vi que de 30 estudantes, 10 não entendiam por que “não fazia sentido”, inclusive uma das alunas me relatou a seguinte frase: “professora, eu sei Roma porque assisto série no Netflix³, jogo vídeo game e tal, mas sobre o resto não tem nada disso”.

Resolvi, então, trazer séries, filmes, novelas, HQ, videoaulas, inclusive o celular deles, já que este muitas vezes atrapalhou o andamento da aula, resolvi utilizar essa ferramenta como auxílio ao invés de proibir. A partir dessa ferramenta os estudantes realizaram pesquisas, respondiam

³ Netflix é um serviço on-line que apresenta um catálogo de milhares de filmes e séries de TV, o qual pode ser acessado por meio de várias plataformas, como notebooks, tablets, smartphones, videogames e televisão.

questões on-line através do site Mentimeter.com⁴, ainda que tenha sido difícil utilizar o celular como ferramenta pedagógica, estava sempre supervisionando para que não perdessem o foco.

Entretanto, uma das minhas maiores preocupações ficava em torno da disciplina em sala de aula, já que as ferramentas que eu utilizei para atividades poderiam trazer comportamento “fora do normal”. Foi o momento em que me questionei o que seria este comportamento padrão que o professor busca, será que o bom estudante é aquele que escuta atentamente o que o professor fala? Aquela famosa frase “ótimo estudante, bem quietinho”. O autor Libâneo (1990, p. 252) traz a autoridade em sala de aula de forma que “a disciplina está diretamente ligada ao estilo do professor”.

A partir do momento em que o autor coloca que as três maneiras de autoridade se colocam na forma pela qual o professor se posiciona, comecei a administrar algumas técnicas que o autor traz no texto como:

- Um bom plano de aula, onde estão determinados os objetivos, os conteúdos, os métodos e os procedimentos de condução da aula;
- A estimulação para a aprendizagem que suscite a motivação dos estudantes;
- O controle da aprendizagem, incluindo a avaliação do rendimento escolar;
- O conjunto de normas e exigências que vão assegurar o ambiente e o trabalho favorável ao ensino e controlar as ações e comportamento dos estudantes. (LIBÂNEO, 1990, p. 253, grifos do autor).

Aos poucos comecei a entender o quão importante é o planejamento diário para que as atividades sejam realizadas em sua totalidade.

Hoje fui apresentar a aula para a turma em forma de PowerPoint e o projetor acabou não funcionando, perdi alguns

⁴ O Mentimeter é um recurso digital que tem como objetivo criar interações em tempo real, como enquetes, nuvem de palavras ou coleta de perguntas. O software propicia interações para grandes grupos de modo a tornar visível para todos.

minutos da minha aula tentando resolver o problema. Acredito que o aprendizado da aula de hoje tenha sido em sempre levar o famoso “plano B” caso ocorra outra eventualidade, pois isso não estava no planejado. (DIÁRIO DE ESTÁGIO, 2019).

Acredito que as atividades que mais se destacaram foram estas nas quais busquei elementos da realidade deles, trazendo sempre a pergunta “e o que isso me influencia?”. Sempre tive receio em trabalhar com ensino médio porque acreditava que era difícil agradá-los, difícil é, mas o maior aprendizado deste estágio é que devemos sair da zona de conforto de que a disciplina de história deve ser apenas o professor falando e o estudante reproduzindo, sem entender o seu propósito.

Hoje, observo que devemos sempre motivar nossos estudantes, mas trazendo uma contextualização em cada aula, do porquê estamos aprendendo este conteúdo.

A motivação dos estudantes para a aprendizagem, através de conteúdos significativos e compreensíveis para eles, assim como de métodos adequados é o fator preponderante na atitude de concentração e atenção dos estudantes. Se estes estiverem envolvidos nas tarefas, diminuirão as oportunidades de distração e indisciplina. (LIBÂNEO, 1990, p. 253).

O estágio se constitui no momento de articulação da teoria com a prática, sendo o teórico representado por um conjunto de ideias constituído pelas teorias pedagógicas, sistematizado a partir da prática realizada dentro das condições concretas de vida e de trabalho (VEIGA, 1994, p.17). É nesta etapa do curso que consegui ter o contato com a profissão a qual eu escolhi. Este foi o momento em que os papéis se inverteram, em que ainda como aluna me tornei professora, assumi as responsabilidades, o comprometimento e o controle da sala. Hoje, entendi as dificuldades enfrentadas pelos professores, os lados positivos

e negativos da profissão e o processo permanente de buscar sempre o melhor para nossos estudantes.

PROFESSOR: CONDUTOR NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Hoje, percebo que ser professor é viver buscando sempre o melhor para seus estudantes, ainda que essa mudança nos faça sair da zona de conforto, nos fazendo nos adequar às mudanças do nosso tempo. Contudo, o professor é aquele que além de ensinar deve estar sempre pronto para aprender. Freire (2011) descreve o quão fundamental é que, na prática de formação docente, haja o entendimento de que o saber não vem pronto em um manual de instruções, é preciso pensar e construir sobre o que é ser professor. Para tanto, na prática de formação permanente dos professores, “o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. (FREIRE, 1996, p. 43).

Esta disciplina ministrada de História I, segundo o diagnóstico da turma, não mostrou ser a preferida dos estudantes e por esse fato entendi que neste estágio as estratégias metodológicas escolhidas seriam fundamentais para o processo de aprendizagem. O processo de ensino vem a ser uma combinação de atividades do professor com os estudantes. Seria

[...] as ações do professor pelas quais se organizam as atividades de ensino e dos estudantes para atingir objetivos do trabalho docente em relação a um conteúdo específico. Eles regulam as formas de interação entre ensino e aprendizagem, entre o professor e os estudantes, cujo resultado é assimilação consciente dos conhecimentos e o desenvolvimento das capacidades cognoscitivas e operativas dos estudantes. (LIBÂNEO, 1994, p. 254).

O estágio é o momento oportuno de conhecimento da realidade escolar para ingresso na profissão. A prática

educativa é algo “que compreende a prática do professor como algo difícil de limitar com coordenadas simples e, além do mais complexo, já que nela se expressam múltiplos fatores, ideias, valores, hábitos pedagógicos, e que assim, não significam receitas prontas e acabadas”. (ZABALA, 1998, p. 17).

Durante este estágio pude perceber o quão fundamental é o momento de planejamento, para isso precisei ter uma reflexão do que realmente é o saber. Tardif (2010) parte de um sentido amplo, englobando os conhecimentos, as competências, as habilidades e as atitudes, isto é, aquilo que muitas vezes foi chamado de saber, saber-fazer e saber-ser. Essa prática foi muito além do que um espaço de aplicação de saberes, mas também um espaço prático da produção destes saberes. Já que os conteúdos trabalhados eram de conhecimento dos estudantes, ainda que de forma diferente, afinal, as abordagens variam de acordo com cada professor.

A maior dificuldade encontrada foi o momento em que me deparei com estudantes, adolescentes, que enxergam a História apenas como um momento de reprodução, e não de ser crítico ou, muitas vezes, pelo fato de enxergarem a disciplina como algo que não faz parte da sua realidade.

A forma na qual torna possível a união da fundamentação teórica e a prática educacional exigida na formação do professor, me fez entender a responsabilidade de buscar no meu dia a dia a relação de atividades voltadas para o público ao qual estou me direcionando, isto é, sempre buscar atender às necessidades específicas de cada estudante, lhe proporcionando possibilidades de avanço e transformação.

O trabalho dos professores consiste em ajudar o estudante, por meio dos conteúdos, a adquirir capacidades para novas operações mentais ou modificar as existentes, com o que se operam mudanças qualitativas em sua personalidade. Há, então, três focos articulados da didática: os conteúdos dos saberes a ensinar, a ativação das capacidades intelectuais dos estudantes, o ambiente sociocultural e institucional

para o ensino e a organização das situações didáticas com os meios adequados. (LIBÂNEO, 1994, p. 35).

As práticas podem buscar a saída da “zona de conforto”, a mudança de aulas com meras reproduções, buscando fazer com que realmente nossos estudantes pensem e reflitam sobre. Quando iniciei a prática, meu maior anseio era como fazer com que os estudantes aprendessem o conteúdo, mas acima de tudo, como saber se eles aprenderam. Nesta última colocação é importante falar sobre como de fato iria fazer as avaliações das minhas aulas.

Hoje a aula não foi legal e sentada após a aula estou pensando se realmente estou atingindo de fato meus objetivos ou se estou caindo nas aulas tradicionais de história. Falando sobre Roma a turma não participou muito como o esperado, e minha avaliação era através da participação deles em sala de aula, escrita em vão porque sei que durante a aula não avaliei de fato, pois agora ao final da aula muitos me procuraram de forma individual para dizer que não entendem bem esse conteúdo. Hoje, vejo que avaliação é algo bem mais complexo do que eu pensava e faço uma análise por mim durante minhas aulas porque não sou muito participativa, mas acompanho as aulas. Mas como avaliar? Na verdade, o que é avaliar? É dizer se sabe reproduzir ou se aprendeu? (DIÁRIO DE CAMPO, 2019).

Segundo Moretto (2003), a forma de avaliar se dá em um sentido amplo e pode ser feita de diversas formas. O objetivo é fazer com que o estudante não apenas repita o que o professor ensina, e de fato ocorra um processo de aprendizagem e apropriação dos conhecimentos.

Tomo como exemplo o filme - Escritores da Liberdade, um drama que traz o convívio de uma professora novata, uma escola de ação inclusiva e estudantes em situações adversas, mostrando uma professora que precisa superar

seus limites de docente iniciante, acreditando no potencial dos seus estudantes, mesmo com as dificuldades enfrentadas diariamente por eles.

Entendo que a maior dificuldade encontrada dentro da minha sala de aula nesta disciplina foi conciliar a realidade dos estudantes com os conteúdos, uso dos celulares de forma inadequada, mas isso foi um ponto que busquei utilizar a meu favor, pois o ato de ensinar vai além do papel, caneta, quadro, etc., mas sim a consciência desenvolvida pelo estudante em relação ao saber.

Segundo Piaget (1974), a prática se torna importante, mas a teoria irá explorar através dos estudos

[...] a aprendizagem não se confunde necessariamente com o desenvolvimento, e que, mesmo da hipótese segundo a qual as estruturas lógicas não resultam da maturação de mecanismos inatos somente, o problema subsiste em estabelecer se sua formação se reduz a uma aprendizagem propriamente dita ou depende de processos de significação ultrapassando o quadro do que designamos habitualmente sob este nome. (PIAGET, 1974, p.34).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Estágio é por si só, um desafio. Um desafio que nos solicita saberes, comprometimentos, superações e competências. Ainda que eu sinta falta da teoria que não foi aprendida, existem momentos que só a prática irá ensinar. Este artigo buscou apresentar as experiências vividas durante o processo de formação relacionado ao ensino médio.

Hoje percebo o quão importante foi esse momento de prática para minha formação, afinal, hoje entendo que o professor, principalmente na área da História, não deve estar na posição apenas de transmissor do conhecimento como muito já ouvimos falar. Não priorizo, neste momento, o professor como figura de transmissão de conhecimento e sim

aquele que troca e constrói aprendizagens com seus estudantes.

Com certeza existiram várias dificuldades durante essa caminhada, mas, ainda assim, me encontro em processo de construção, ainda que essa prática tenha sido um elemento fundamental para as próximas atividades docentes. Por isso, ao escrever este artigo, faço uma análise dos momentos em que me deparei pós-aula refletindo sobre minha prática e construindo o que de fato é ser professor.

Uma das maiores inquietações que tive ao iniciar essa prática foi sobre como os estudantes enxergam essa disciplina, “a mais chata”. Ainda que teórica, estudar História não faz sentido algum se não relacionarmos o passado com o nosso presente. Ser professor é estar em constante estudo e aperfeiçoamento, é se metamorfosear, buscando sempre uma aprendizagem significativa para nossos educandos.

Para Oliveira (2008, p. 13) as transformações das práticas docentes “só se efetivarão se o professor ampliar sua consciência sobre sua prática, a de sala de aula e a da escola como um todo, o que pressupõe os conhecimentos teóricos e críticos sobre a realidade”.

Ser professor é estar sempre estudando, renovando seus conhecimentos e estar sempre aberto para novas situações de aprendizagens, afinal, os tempos mudam e devemos acompanhar a evolução da nossa sociedade assim como nossos estudantes. Vejo esta reflexão em forma de artigo como um momento a ponderar sobre minha práxis e o que ela influenciará na minha profissão como docente.

REFERÊNCIAS

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FRIGOTTO, G. CIAVATTA, M. RAMOS, M. **Ensino Médio Integrado**: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

GANDIN, D. A Posição do Planejamento Participativo entre as Ferramentas de Intervenção na Realidade. **Currículo sem Fronteiras**, v.1, n.1, p.81-95, Jan/Jun 2001.

**INSTITUTO FEDERAL SUL-RIO-GRANDENSE CÂMPUS
PELOTAS.**

Disponível em: <<http://pelotas.ifsul.edu.br/>> Acesso em:
30/06/2019.

LIBÂNEO, J. C. **Ensinar e aprender, aprender e ensinar**: o lugar da teoria e da prática em didática. São Paulo: Cortez, 2012.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LUCKESI, C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MORAN, J. M. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. 19 ed. Campinas: Papirus, 2012.

MORETTO, V. P. **Prova**: um momento privilegiado de estudo não um acerto de contas. 3 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

OLIVEIRA, Z. R. de. **Educação Infantil**: fundamentos e métodos, 4 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PIAGET, J. **Aprendizagem e Conhecimento**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1974.

SILVEIRA, B. C. **Diário de Estágio**. Pelotas: IFSul, 2019. (mimeo)

CAPÍTULO 2

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DO FUTURO PROFESSOR: EXPECTATIVAS, DIFICULDADES E REFLEXÕES

Cristiane Mariliz Stöcker⁵
Adriana Duarte Leon⁶

INTRODUÇÃO

O presente artigo apresenta uma análise reflexiva sobre o estágio supervisionado realizado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul-Câmpus CaVG). Esse estágio é uma peça chave para o desenvolvimento docente, pois se consolida como uma oportunidade de vivenciar o cotidiano escolar, relacionando dessa forma, a teoria vista em sala de aula e a prática do estágio.

A prática docente é um momento de suma importância, pois é nessa etapa que podemos desenvolver as nossas habilidades como docentes em sala de aula. Essa etapa também nos permite a contextualização de algumas bases epistemológicas relacionadas com a docência, ao aproximarmos o campo teórico com o prático, viabilizando dessa forma, um espaço para reflexões sobre a nossa prática docente e a nossa formação.

É nessa etapa que temos a oportunidade de inferir que a teoria e a prática são indissociáveis, e que não podemos nos distanciar de nenhuma delas. Diante disso, a vivência do estágio se consolida como um espaço de reflexão e ação sobre o fazer docente.

⁵ Graduanda no curso de Formação Pedagógica no Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul) Câmpus Pelotas. E-mail:crisstocker@yahoo.com.br

⁶ Professora do curso Formação Pedagógica no Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul) Câmpus Pelotas. E-mail:adriana.adrileon@gmail.com

O desenvolvimento de uma prática docente reflexiva é de extrema importância, pois é a partir da reflexão, que nós, professores em formação, conseguiremos atingir um patamar teórico-metodológico capaz de ressignificar o processo de ensino e aprendizagem.

O objetivo deste artigo é refletir sobre a importância do estágio na formação de professores, assim como, mostrar as expectativas e as dificuldades encontradas durante a prática docente, atrelando tais reflexões à minha formação e atuação como professor em formação.

O texto está dividido em três subtítulos, no primeiro, caracterizo sucintamente o campo de estágio, com a descrição da instituição e da turma; no segundo, apresento a descrição reflexiva da prática docente, tendo como subsídio as reflexões contidas no caderno de estágio, as expectativas e as dificuldades encontradas durante no mesmo; no terceiro subtítulo, estabeleço uma reflexão sobre a importância do estágio e os avanços atingidos nessa etapa.

DESCRIÇÃO DO CAMPO DE ESTÁGIO

O estágio de docência foi realizado no primeiro semestre de 2019, no Câmpus Visconde da Graça (CaVG). O CaVG está situado no município de Pelotas, no Estado do Rio Grande do Sul e é um dos Câmpus vinculados ao (IFSul). É um Câmpus de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, de graduação e Pós-graduação.

O IFSul-CaVG, constituiu-se originariamente pelo Colégio Agrícola Visconde da Graça e pelo Colégio de Economia Doméstica Rural, sendo incorporados à Universidade Federal de Pelotas no final da década de 1960. A partir de 2010, o CaVG passou a integrar o IFSul.

O Câmpus CaVG está localizado a, aproximadamente, oito km do centro de Pelotas. Possui uma área física de 201 ha, distribuídos entre unidades de produção e de ensino, com uma variada área de bosques e vegetação diversificada que possibilita ao ambiente do Câmpus uma sensação de bem-estar.

O estágio de docência foi realizado na modalidade ensino médio integrado, no Curso Técnico em Agropecuária, em uma turma de terceiro ano. Esta modalidade de ensino

médio integrado visa superar a dualidade entre a formação técnica e a formação geral. Dentro dessa concepção de superação, Ramos (2008, p.10) considera que o ensino médio integrado é:

[...] uma base unitária sobre a qual podem se assentar possibilidades diversas de formações específicas: no trabalho, como formação profissional; na ciência, como iniciação científica; na cultura, como ampliação da formação cultural. Assim, nossa proposta é de que, respeitadas as normas do sistema do ensino médio, as instituições pudessem acrescentar ao mínimo exigido para o ensino médio, uma carga horária destinada à formação específica para o exercício de profissões técnicas, ou para a iniciação científica, ou para a ampliação da formação cultural. Isto possibilitaria o desenvolvimento de atividades relacionadas ao trabalho, à ciência à cultura, visando atender às necessidades e características sociais, culturais, econômicas e intelectuais dos estudantes.

O Curso Técnico em Agropecuária possui duas modalidades: o ensino técnico integrado ao ensino médio e a modalidade subsequente; a seguir serão apresentadas na Tabela 1, as especificações de cada modalidade do curso técnico em agropecuária do Câmpus CaVG.

Tabela 1 - Modalidade do Curso Técnico em Agropecuária – CaVG

Descrição	INTEGRADO	SUBSEQUENTE
Turno	manhã e tarde	manhã
Regime	anual	anual
Titulação	Téc. em agropecuária	Téc. em agropecuária
Carga horária	3.880 horas	1.720 horas
Duração	3 anos	2 anos
Estágio	400 horas	400 horas
Modalidade	presencial	presencial
Ingresso	anual	anual

Fonte: a autora

A matriz curricular do ensino em agropecuária passou por uma modernização, principalmente para atender às demandas emergentes da modernização do trabalho, propiciando, assim, aos futuros profissionais construções de competências tais como: atuação na elaboração e execução de projetos agropecuários, atuando como sujeito difusor do desenvolvimento nas comunidades rurais.

Ao final do curso, o profissional em agropecuária deverá ser capaz de planejar, executar, acompanhar e fiscalizar todas as fases dos projetos agropecuários, bem como a administração de propriedades rurais.

Esse profissional também irá elaborar, aplicar e monitorar programas preventivos de sanitização na produção animal, vegetal e agroindustrial, assim como realizar a fiscalização desses produtos.

O técnico em agropecuária também poderá atuar em propriedades rurais, empresas comerciais, estabelecimentos agroindustriais, assistência técnica, extensão rural e pesquisa, parques e reservas naturais.

No entanto, uma característica presente nos cursos integrados médio e técnico é a dualidade de funções, ou seja, preparação para o ingresso no ensino superior e ao mesmo tempo preparação para o mercado de trabalho. Dessa forma, estar cursando o ensino médio integrado ao curso profissionalizante em agropecuária pode ser apenas um “trampolim” para a futura graduação que pode não estar conectada com o curso técnico cursado.

A turma em que o estágio foi desenvolvido é composta por 25 estudantes. A idade dos estudantes está compreendida entre 16 e 19 anos, predominando a idade de 17 anos, sendo 11 estudantes do sexo masculino e 14 do sexo feminino.

Os dados de gênero dos estudantes da turma indicam uma alteração no perfil do estudante ingressante, que de certa forma desloca as meninas para o curso e desmobiliza o preconceito de que os cursos das áreas das ciências rurais, a exemplo do curso técnico em agropecuária, sejam exclusivos para estudantes do sexo masculino, pois nessa turma a maioria dos estudantes é representada por meninas.

Com base nos depoimentos descritos na ficha diagnóstica⁷, todos os estudantes se declararam solteiros e sem filhos. Os estudantes são oriundos de escolas públicas e a maioria deles reside no meio urbano, em sua maioria são naturais de Pelotas, no entanto, também existem estudantes oriundos de outras cidades como por exemplo: Bagé, Camaquã, Herval, Morro Redondo, Mostardas, Pinheiro Machado e Rio grande.

Com relação à escolha do curso, a maioria dos estudantes relata que esta foi feita com base na escolha do futuro do curso de graduação ou na paixão pelo meio rural, seja de forma direta ou indireta. A minoria dos estudantes relata que a escolha do curso foi feita considerando a atuação na área técnica de nível médio.

O CONTEXTO DA PRÁTICA DOCENTE

As etapas que antecederam o estágio foram marcadas por uma combinação de sentimentos e expectativas em que, por um lado a inexperiência de estar em sala de aula na condição de professora me deixava ansiosa e por outro, as expectativas de ter essa oportunidade através do estágio me fazia acreditar que seria capaz, e que essa etapa seria desafiadora. Iniciei a prática docente com muito receio e medo. Medo no sentido de não conseguir trabalhar o conteúdo com a turma, de não potencializar o pensamento lógico que cumule no entendimento e na compreensão dos conteúdos pelos estudantes.

As aulas iniciaram no dia 11 de fevereiro, e com isso se iniciava a jornada de estágio que acabaria ao final da primeira etapa (12 de julho). Já neste dia fui apresentada para turma, pelo professor titular da disciplina a qual eu iria assumir. Este primeiro contato foi com o intuito de conhecer a turma, e a turma conhecer a nova professora.

A primeira semana de estágio foi uma fase de adaptação tanto para mim quanto para a turma, no entanto, a

⁷ Instrumento utilizado para conhecer as particularidades dos estudantes e mapear aspectos gerais do grupo, com o objetivo de contribuir para organização do planejamento docente. A Ficha diagnóstica foi aplicada no segundo encontro com a turma.

receptividade foi positiva e ali já começava a construção da relação estudante-professor.

No segundo encontro, apresentei a proposta de plano de ensino da disciplina à turma, bem como estabelecemos alguns acordos para garantir a boa convivência em sala de aula. Os estudantes foram convidados a responder um questionário, o qual tinha por objetivo fazer o diagnóstico de reconhecimento da turma. Após o preenchimento desse questionário, propus uma dinâmica lúdica, com o objetivo de conhecer os gostos pessoais de cada estudante e as expectativas em relação às linhas de atuação do técnico em agropecuária. Os estudantes foram orientados a fazer um desenho que os representasse no curso técnico em agropecuária e após faziam a socialização do desenho com a turma.

No início, os estudantes pareciam um pouco receosos com a dinâmica, acredito que tenham estranhado a proposta, talvez tenha sido uma novidade ou algo inusitado, creio que não estavam habituados com a participação em dinâmicas, enfim, após uma conversa explicando os objetivos da proposta, a participação foi imediata e com entusiasmo. Com a dinâmica pude me aproximar dos estudantes e assim conhecê-los melhor.

No começo do estágio não me sentia preparada para atuar como professora, nem sabia como agir diante dos problemas comuns de uma sala de aula, no entanto, com o decorrer dos dias, as aulas foram ficando tranquilas e prazerosas. A cada aula, eu passava a ter um olhar mais observador e cuidadoso sobre o desenvolvimento da minha prática docente. “Vejo que ser professor é estar em constante movimento e aprimoramento. Com altos e baixos, reconhece-se que um dia em sala de aula, nunca vai ser igual a outro dia”. (Diário de estágio - STÖCKER, 2019).

Com isso, sempre estava tentando ajustar os aspectos que julgava não estarem dando certo, como foi no caso particular das aulas de 1 período de 45 minutos, solto em um dia da semana. Os estudantes sempre estavam eufóricos ou apáticos e não participavam das aulas, quando eu conseguia a atenção deles, a aula tinha acabado. Para tentar ajustar esse aspecto, conversei com a turma e juntos estabelecemos que a melhor forma para o estudo das plantas forrageiras seria apresentações de seminários pelos

estudantes, e alocamos esses seminários neste dia de um único período na semana. A proposta foi colocada em prática e rendeu bons resultados, os estudantes se envolveram nas aulas e apropriaram-se do conteúdo a partir das apresentações dos colegas.

Durante o estágio sempre priorizei o bom relacionamento com a turma, alicerçado sempre no diálogo e na construção do conhecimento. Quando percebia que alguma atividade não estava dando resultados positivos, eu reavaliava o método e procurava outra forma de trabalhar com turma.

Acredito que um dos grandes desafios docentes é a busca incessante por atividades diversificadas. E isso é adquirido através da formação continuada, sempre se aprimorando e buscando subsídios teórico-práticos, para o exercício da docência e para a compreensão que o conteúdo a ser trabalhado é uma síntese, e que ao ser considerado relevante, deverá conduzir o estudante a transitar por ele, provocando inquietações que o fazem avançar e adquirir mais conhecimento.

Durante o desenvolvimento da prática docente, realizei diversas aulas expositivas dialogadas com o uso de recursos de multimídia, quadro, giz ou pincel. Nesse contexto, a aula expositiva dialogada surge como uma opção às aulas expositivas que explicitam uma concepção de educação tradicional, que o professor é detentor do conhecimento e sua função é transmiti-lo aos estudantes que o recebem de forma passiva. De acordo com Anastasiou e Alves (2009) a aula expositiva dialogada é uma possibilidade de superação da aula tradicional.

A aula expositiva dialogada é uma estratégia que vem sendo proposta para superar a tradicional palestra docente. Há grandes diferenças entre elas, sendo que a principal é a participação do estudante, que terá suas observações consideradas, analisadas, respeitadas, independentemente da procedência e da pertinência das mesmas, em relação ao assunto tratado. O clima de cordialidade, parceria, respeito e troca são essenciais. (ANASTASIOU; ALVES, 2009, p. 86).

A estratégia de aula expositiva dialogada caracteriza-se pela exposição de conteúdos com a participação ativa dos estudantes, considerando o conhecimento prévio dos mesmos. Em que, a cada aula, potencializa-se o conhecimento que os estudantes possuem sobre o tema, reservando um espaço para a fala deles sobre o conteúdo que está sendo trabalhado em sala de aula.

Nessa perspectiva, o professor se torna o mediador e deve contextualizar o tema de modo que mobilize as estruturas mentais dos estudantes, para que questionem, interpretem e discutam o objeto de estudo (COIMBRA, 2016).

Todo o processo de desenvolvimento da prática docente: desde a elaboração do plano de ensino, planejamento de aulas, bem como a condução das atividades, exigiu muito de mim, no entanto, tem sido de suma importância para a minha formação, pois isso me permitiu crescer como profissional docente.

Durante o período de estágio supervisionado, recebi algumas visitas das supervisoras, e em cada uma delas, recebia um feedback sobre a prática docente. Acredito que este é um momento que deve ser compreendido como uma oportunidade de aproximação dos professores formadores com o professor em formação. É um momento rico para troca de experiências e aprendizados nos mais diversos contextos. Nóvoa (2009) afirma que não haverá nenhuma mudança significativa se a 'comunidade dos formadores de professores' e a 'comunidade dos professores' não se tornarem mais permeáveis e imbricadas.

O estágio dá a oportunidade de confrontar as teorias estudadas em sala de aula com a vivência prática do dia a dia como docente. Ghedin, Almeida e Leite (2008, p. 69), afirmam que a experiência de estágio oferece aos professores supervisores e aos estudantes a oportunidade de uma convivência acadêmica profundamente enriquecedora.

A minha primeira visita de supervisão de estágio ocorreu no final de abril, sendo o retorno referente à minha prática positiva, havia alguns acertos a fazer no plano de aula. Cada dia que passava do estágio me sentia mais confiante e "o sentimento de hoje que fica é gratidão, gratidão pela minha turma, por estar no caminho certo e acreditar que a docência e a educação fazem a diferença". (Diário de estágio - STÖCKER, 2019).

O estágio é um momento único, no qual podemos crescer como profissionais e como pessoas também, sair da zona de conforto tem sido uma experiência única.

Acho que é isso que me fez e me faz crescer dia após dia como professora, entender que cada dia, cada aula, será única (...) que haverá dias em que os estudantes estarão participativos, outros estarão apáticos, preocupados com outros conteúdos, e isso é normal, estudante sempre será estudante em qualquer situação. Onde cada escolha é uma renúncia, cabe a nós professores (em formação principalmente) saber lidar com isso, ter 'jogo de cintura'. (Diário de estágio - STÖCKER, 2019).

Outro fator relevante é sobre o acolhimento que recebi por parte do professor titular, o qual sempre me tratou com muito respeito e igualdade, nunca se referindo a mim como uma simples estagiária. Essa proximidade com o professor responsável pela disciplina é fundamental para que o estágio alcance bons resultados (ROCHA-DE-OLIVEIRA; DELUCA, 2017). Por meio da interação, o professor em formação pode refletir sobre o processo de ensino-aprendizagem, constituindo uma formação mais ampla da sua atuação como docente. Dessa forma, para a interação entre professor titular e professor em formação, Nascimento et al. (2011) sugerem reuniões periódicas e, se possível, com os orientadores e supervisores, quando não forem a mesma pessoa.

OS DESAFIOS DE UMA PROFESSORA EM FORMAÇÃO

A partir das reflexões sobre a minha prática docente, sempre procurei diferentes formas para a construção de uma de aula expositiva dialogada que fosse interessante aos estudantes. Esse caminho fiz, refiz e vou continuar refazendo várias vezes em busca de uma prática docente em que eu acredite. Corroborando com esse aspecto, Coimbra (2016) cita que cada educador comprometido com o processo de ensinar deve ser criativo em suas decisões e definições, a

partir de suas concepções e saberes práticos que vão constituindo-se em nossas experiências.

Freire também aborda a prática de um professor reflexivo quando trata do professor pesquisador, ou seja, aquele que investiga a prática docente, afirmando que:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses fazeres se encontram um no outro (...). Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 2012, p.30).

Tomando por base as minhas reflexões pós-aula e minhas leituras, sempre procurei apresentar, explicar ou demonstrar os conteúdos relativos à disciplina de Produção vegetal III de forma expositiva, estimulando os estudantes a participarem do processo de construção conjunta de conhecimento, na qual os estudantes contribuíam com o conhecimento prévio e com as experiências do cotidiano. Com essa forma de desenvolvimento do conteúdo, observo que houve resultados positivos e os estudantes conseguiam acompanhar o raciocínio e aprendiam os conteúdos de forma conjunta.

Libâneo (1994) cita que não existe o não-saber absoluto, pois os estudantes são portadores de conhecimentos e experiências, seja da sua prática cotidiana, sejam aqueles obtidos no processo de aprendizagem escolar. Outra metodologia que utilizei durante a minha prática docente foi a potencialização de trabalhos em grupos, propunha para eles pesquisa sobre um determinado tema e depois socializavam na turma. Esse método tem por objetivo desenvolver as habilidades de trabalho coletivo, estimular a capacidade de verbalização dos estudantes e promover o aprendizado pela pesquisa.

Quando vamos para uma sala de aula é imprescindível que haja planejamento, o plano de aula é uma forma predominantemente de organização do processo de ensino. De acordo com Libâneo (1994) é durante a aula que se criam, se desenvolvem e se transformam as condições necessárias para que os estudantes se apropriem de

conhecimentos, habilidades, atitudes e convicções e, dessa forma, desenvolvam suas capacidades cognitivas.

[...] devemos entender a aula como o conjunto dos meios e condições pelos quais o professor dirige e estimula o processo de ensino em função da atividade própria do estudante no processo da aprendizagem escolar, ou seja, a assimilação consciente e ativa dos conteúdos. Em outras palavras, o processo de ensino, através das aulas, possibilita o encontro entre os estudantes e a matéria de ensino, preparada didaticamente no plano de ensino e nos planos de aula. (LIBÂNEO, 1994, p. 45).

Dentro de um contexto simplório, parece muito fácil o termo “dar aula”, no entanto o significado desse termo vai além do simples fato de repassar conteúdo ou dar uma aula palestra, na qual o professor é o detentor do conhecimento e o estudante um mero expectador.

Acredito na teoria de que diálogo e a problematização não adormecem a ninguém. Conscientizam. Na dialogicidade, na problematização, educador-educando e educando-educador vão ambos desenvolvendo uma postura crítica da qual resulta a percepção de que este conjunto de saber se encontra na interação. (FREIRE, 1971, p.36).

O processo de ensino e aprendizagem é um procedimento complexo, em que há envolvimento docente e discente. Para que a aprendizagem possa acontecer, deverá haver uma sintonia e esta é consequência dos interesses e empenhos de ambos os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Se queremos ensinar algo a alguém, a preparação da aula tem de levar em conta essa dupla de componentes, algo a

ensinar e alguém a ser ensinado, sendo que este último é o protagonista do processo. A relação ensino-aprendizagem gera vínculos pessoais e de conhecimentos, e a partir dessas relações pode-se potencializar no estudante uma ânsia por sua autonomia, para que haja continuidade nos diálogos com os múltiplos processos de ensino-aprendizagem que ele deverá ter ao longo de sua vida, não apenas nos ambientes escolares. (SANTOS; INFORSATO, 2011, p.83).

O processo de ensino e aprendizagem é caracterizado por combinações de atividades e/ou métodos, entre o professor e os estudantes. O professor desenvolve o papel de mediador no processo e progressivamente os estudantes se tornam responsáveis pelas suas aprendizagens. No desenvolvimento do estágio, avalio que os estudantes desenvolveram as capacidades intelectuais sobre o conteúdo da disciplina de Produção vegetal III.

O desenvolvimento do conteúdo foi realizado através do uso de diversos recursos, contemplando a exposição oral, o uso de slides, o uso de imagens, o uso de textos, material de apoio e o destaque a tópicos da aula. A utilização desses recursos manteve a conversação e/ou discussão com a turma como pré-requisito básico.

No decorrer da prática docente foram realizados diagnósticos periódicos da turma com relação ao nível de conhecimentos e desenvolvimento dos estudantes, através da ligação entre a prática e a teoria. Os estudantes eram motivados a relatarem seus conhecimentos e experiências em relação ao conteúdo proposto, para assim demonstrar o valor prático dos conhecimentos e a ligação com problemas concretos do dia a dia.

Com relação às avaliações, estas não devem ser atribuídas a algo ruim, a uma forma de castigo ou algo do gênero, mas sim relacionadas à avaliação permanente dos estudantes e à avaliação das técnicas e metodologias utilizadas pelo professor. "A avaliação é uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente, deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e

aprendizagem, sendo o reflexo sobre o nível de qualidade do trabalho escolar tanto do professor quanto dos estudantes”. (LIBÂNEO, 1994, p.195).

Durante a minha prática docente sempre procurei deixar claro o conceito de avaliação como ferramenta didática para acompanhar o desenvolvimento da turma e o desenvolvimento da prática docente, pois este é um mecanismo de autoavaliação do professor. A avaliação é um termômetro dos esforços do professor e do funcionamento da metodologia. Ao analisar os resultados do rendimento escolar dos estudantes, o professor obtém informações sobre o desenvolvimento do seu próprio trabalho (LIBÂNEO, 1994).

Corroborando com este autor, a avaliação escolar é um processo contínuo, que deve ocorrer nos mais diferentes momentos, visando diagnosticar, superar dificuldades, corrigir falhas e estimular os estudantes que se dedicam. O processo avaliativo deve incluir instrumentos e procedimentos diversificados.

No começo do semestre, como já dito, foi feito um diagnóstico da turma, com objetivo de obter elementos para reorganizar o plano de ensino da disciplina. Assim, ao longo do semestre, também foram abertos espaços para que os estudantes pudessem se expressar com relação ao desenvolvimento dos conteúdos, objetivos da disciplina e prática do professor.

Dessa forma, as avaliações sempre foram realizadas no sentido de construção do conhecimento. Ao iniciar cada unidade, a turma era questionada sobre os conhecimentos prévios relacionados àquele conteúdo, no decorrer da unidade eram resolvidos exercícios e ao final de cada unidade era aplicada uma avaliação escrita com questões diversificadas (questões dissertativas e objetivas). Também foram realizados trabalhos em grupo com a apresentação de seminários. Com base nos resultados das avaliações, observou-se que a maioria dos estudantes conseguiu atingir os objetivos propostos em cada avaliação. E com isso, acredito que a minha prática docente também esteja atingindo os objetivos traçados no início do estágio.

Enfim, levando em consideração as reflexões apresentadas até aqui, concluo que o estágio é um momento oportuno de conhecimento da realidade escolar para ingresso na carreira docente. O estágio e a preparação dele envolvem

um trabalho que seja voltado para as utilizações de metodologias inovadoras, sempre sustentadas em teorias, nas quais não apenas imite modelos predeterminados ou a aplicações de técnicas, mas sim que existem reflexões sobre a nossa prática pedagógica, e com isso possamos melhorar a cada dia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo abordou as reflexões e os relatos de experiência vivenciados durante o estágio supervisionado que ocorreu no primeiro semestre de 2019. Além de reportar a importância deste para a formação de futuros professores, oferecendo uma oportunidade de aprendizagem e de construção sobre a profissão docente.

O estágio oportunizou-me estar efetivamente em uma sala de aula, vivenciando, dessa forma, o que é ser professor. Fez-me refletir sobre a prática docente, analisando cada aspecto em que ainda devo melhorar. Foi por meio do estágio que pude vivenciar uma série de atividades que deram certo e outras que não funcionaram, sendo o estágio um momento fundamental na minha formação como docente.

Todas aquelas dificuldades do início do estágio foram superadas, assim como o medo e a inexperiência a cada aula. Constatei que o planejamento de uma aula é fundamental, e que nem sempre a metodologia proposta irá dar resultados positivos. Que os estudantes, assim como nós, têm dias bons e dias ruins. Haverá dias em que aula será produtiva, em que os estudantes estarão participativos e interessados. No entanto, também haverá dias em que estes mesmos estudantes estarão somente de corpo presente na aula, e cabe a nós saber lidar com cada situação. Afinal, vida de professor não é algo estático, está sempre em movimento, e para isso temos que estar preparados.

Para mim a realização do estágio foi um divisor de águas, pois foi por essa experiência que tive a certeza de que quero seguir na carreira docente. Por isso, acredito que este momento é primordial para nós acadêmicos, pois trabalhar com educação não é brincadeira e ser docente vai muito além de um simples emprego.

Acredito que com estágio eu me desenvolvi muito como profissional. No entanto, ainda preciso melhorar e diversificar as metodologias em sala de aula. Apesar de ter utilizado aulas expositivas dialogadas, as quais funcionaram muito bem, sinto que preciso partilhar de outros métodos.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 8 ed. Joinville: UNIVILLE, 2009.

COIMBRA, C. L. A aula expositiva dialogada em uma perspectiva freireana. In: CONGRESSO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 3., 2016, São Paulo. **Anais...** São Paulo: CNFP, 2016. p. 1-13.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 3 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1971.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. 45 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2012.

GHEDIN, E.; ALMEIDA, M. I.; LEITE, Y. U. F. **Formação de professores**: caminhos e descaminhos da prática. Brasília: Líber, 2008.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

NÓVOA, A. **Professores imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

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

RAMOS, M. **Concepção do Ensino Médio Integrado à Educação profissional**. Texto apresentado no debate no Seminário promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará, 2008.

ROCHA-DE-OLIVEIRA, S.; DELUCA, G. Aprender e ensinar: o dueto do estágio docente. **Cadernos EBAPE**, v. 15, n. 4, p. 974-989, 2017.

SANTOS, R. A.; INFORSATO, E. C. Aula: o ato pedagógico em si. **Caderno de Formação**: formação de professores didática geral, São Paulo, v.9, p. 80-85, 2011.

STÖCKER, C. M. **Diário de estágio**. Pelotas: IFSul, 2019. (mimeo).

CAPÍTULO 3

O ESTÁGIO DE DOCÊNCIA COMO FERRAMENTA DE REFLEXÃO

Daiana Kaster Garcez⁸
Adriana Duarte Leon⁹

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta uma análise crítico-reflexiva acerca do meu estágio de docência realizado na disciplina de Biologia III, no primeiro semestre de 2019, junto ao curso Técnico Integrado em Edificações, no Instituto Federal Sul-rio-grandense, Câmpus Pelotas. O artigo que se seguirá foi produzido a partir de reflexões realizadas ao final de cada aula e registradas no caderno de estágio, também considero nesta reflexão os apontamentos realizados pelas orientadoras de estágio do Curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados.

O estágio docente é uma etapa na qual o professor em formação coloca em prática os saberes e os conhecimentos adquiridos durante o curso, propicia vivenciar a experiência da atividade docente, tornando-se assim um importante instrumento de reflexão (PEIL, 2013). Nesse sentido, Pimenta (1997, p. 149) ressalta o estágio: “como uma atividade que traz os elementos da prática para serem objeto de reflexão, de discussão, e que propicia um conhecimento da realidade na qual irão atuar”.

Assim, “além de possibilitar que o futuro professor vivencie a realidade em sala de aula, o estágio torna-se um importante espaço de aprendizagem e de aquisição de experiência profissional”. (PEIL, 2013, p. 3). Segundo

⁸ Graduanda no curso de Formação Pedagógica no Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul) Câmpus Pelotas. E-mail: daiana_kg@hotmail.com

⁹ Professora do curso Formação Pedagógica no Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul) Câmpus Pelotas. E-mail: adriana.adrileon@gmail.com

Pimenta e Lima (2012, p. 61) “o estágio possibilita que sejam trabalhados aspectos indispensáveis à construção da identidade, dos saberes e das posturas específicas ao exercício profissional docente”, sendo uma fase importante da formação profissional.

Ainda sobre a importância do estágio, as autoras reforçam que:

Assim, propomos que o estágio, em seus fundamentos teóricos e práticos, seja esse espaço de diálogo e de lições, de descobrir caminhos, de superar os obstáculos e construir um jeito de caminhar na educação de modo a favorecer resultados de melhores aprendizagens dos estudantes. (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 129).

Portanto, tendo em vista a importância do estágio como instrumento de reflexão na formação docente e na construção da minha identidade profissional, o objetivo deste artigo é discutir acerca das minhas reflexões sobre a prática docente na disciplina de Biologia III, no curso Técnico Integrado em Edificações. A seguir, serão apresentadas as seguintes seções: o contexto do estágio, em que estabeleço a contextualização do estágio e da turma; os desafios do estágio docente, no qual realizo o relato detalhado da prática do estágio; em busca de uma prática reflexiva, em que faço a reflexão sobre a prática docente e por fim, as considerações finais, nas quais retomo o estágio e encerro o trabalho.

O CONTEXTO DO ESTÁGIO

De acordo com o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) de 2006, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul) participa da evolução da sociedade Sul-rio-grandense como agente de transformação, comprometido com a cidadania. A principal marca da escola é a qualidade de ensino, segundo o PPI essa afirmação tem base sólida na dedicação e na qualificação de seu corpo docente e técnico-administrativo.

A infraestrutura institucional conta com biblioteca, laboratório de informática, quadras de esportes, refeitório,

cantina, laboratórios, acesso à internet, salas de estudo, auditório, sala de vídeo, atendimento médico, xerox e algumas salas de aula com ar-condicionado.

O Instituto Federal Sul-rio-grandense, ao assumir como função social a formação do ser humano crítico, que valoriza a ética, a dignidade, as diferenças individuais e socioculturais, mediante educação humano-científico-tecnológica, propicia como alternativas educacionais: educação profissional técnica de nível médio, na modalidade integrado; educação profissional técnica pós-médio; educação profissional técnica concomitante ao ensino médio em outras escolas; educação profissional de nível superior; formação inicial e continuada de trabalhadores; formação de professores e Pós-graduação em diferentes níveis (PPI, 2006).

Permanentemente, a escola é desafiada a se reformular. Portanto, precisamos estar sempre dispostos a vencer nossas próprias resistências e a viabilizar a construção de uma escola pública que, de fato, eduque para o exercício pleno da cidadania e seja instrumento de transformação social (PPI, 2006).

Os parâmetros curriculares incentivam um processo de ensino que torne o indivíduo independente, criativo, flexível e capaz de solucionar problemas nos locais de trabalho. Assim, precisamos ressignificar nossa prática e refletir sobre o que significa para cada um de nós a afirmação de que devemos “formar um cidadão crítico, reflexivo, autônomo, ciente de seus direitos e deveres, capacitado para participar da construção de uma sociedade mais igualitária”. (PPI, 2006). Considerando que esse é o propósito da instituição e está explicitado no PPI.

O Instituto Federal Sul-rio-grandense tem como função social promover educação humano-científico-tecnológica para formar cidadãos capazes de compreender criticamente a realidade, preparando-os para a inserção no mundo do trabalho. Assim, tomando o trabalho como princípio educativo, o IFSul visa desenvolver o senso ético e motivar a sensibilidade através da cultura aos seus estudantes, para que, como cidadãos críticos e solidários, sejam capazes de usar o conhecimento em prol da construção de uma sociedade mais justa (PPI, 2006).

Nesse sentido, de acordo com a Organização Didática (OD, 2012) do IFSul, o mesmo, ao oferecer os diferentes cursos, tem como princípios:

[...] ofertar uma educação que contribua para preparar profissionais competentes, habilitados para o desempenho de suas funções e capazes de refletir criticamente sobre a ciência e as técnicas incorporadas nos processos de produção; ofertar processos educativos que promovam, nos diferentes níveis de ensino do Instituto Federal Sul-rio-grandense o trabalho, a cultura, a ciência e a tecnologia, para formar cidadãos capazes de tomar decisões responsáveis, na busca de soluções para os problemas relacionados com o desenvolvimento social, técnico, econômico e cultural do país; incentivar a formação de profissionais com visão crítica do contexto sócio-político-econômico-cultural e conscientes de seus direitos e deveres para que, por meio da produção do conhecimento, prioritariamente na área tecnológica, possam não só participar da vida social de seu tempo como também dispor dos meios para realizar seus projetos de vida; e estimular o estudante para que, de forma ética e responsável, no exercício de sua cidadania, possa corresponder aos novos desafios socioambientais. (OD, 2012, p. 4).

Diante da concepção de ensino médio integrado, o artigo 4º da OD (2012) afirma que os currículos dos cursos do Instituto deverão respeitar os seguintes princípios:

[...] integração de diferentes formas de educação para o trabalho, a cultura, a ciência e a tecnologia; seleção de conhecimentos, fundamentada em estudo de perfis profissionais que visem à inserção no mundo do trabalho de cidadãos capazes de transformar a

realidade em que vivem; participação da comunidade na elaboração e reformulação dos currículos; construção do conhecimento que possibilite a indissociabilidade entre saber e fazer; e avaliação periódica dos projetos pedagógicos dos cursos, objetivando maior sintonia entre os campi, os arranjos sociais, culturais e produtivos locais. (OD, 2012, p. 4).

A partir dessa compreensão, o Instituto Federal Sul-rio-grandense, na proposição curricular da educação profissional técnica de nível médio, prioriza uma ação educativa que propicie a construção conjunta de conhecimentos técnico-científicos (PPI, 2006).

Nesse sentido, o curso Técnico Integrado em Edificações tem como objetivo formar profissionais técnicos de nível médio para a área profissional da construção civil, com habilitação específica em Edificações, em acordo com as tendências tecnológicas da região e em consonância com os setores produtivos, tendo por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Assim, o perfil do técnico em Edificações, através de uma formação embasada no humanismo, contempla aspectos como solidariedade, criticismo, criatividade, ética, autonomia, responsabilidade, investigação e integração social. Compreendendo o significado das ciências, artes, linguagens e tecnologias, estando apto a gerenciar obras, desenvolver projetos e pesquisas na construção civil e utilizar os conhecimentos adquiridos para solucionar problemas sociais.

Portanto, caracterizar a turma em que o professor em formação irá trabalhar é o primeiro passo para conhecer melhor o perfil dos estudantes e, assim, elaborar um plano de trabalho que contemple os objetivos do Instituto, do curso e as características e necessidades da turma. Dessa maneira, na primeira aula, foi aplicado um instrumento de diagnóstico na turma, que é uma ferramenta útil para estabelecer o perfil do grupo.

Sobre o perfil identificado, cabe destacar que o grupo era composto por 35 estudantes (14 do sexo feminino e 21 do

sexo masculino) com idades que variam entre 15 e 18 anos, predominando 16 anos (58%). A maioria desses estudantes é oriunda de escola pública (79%) e pretende seguir a profissão de engenheiro civil (58%) ou arquiteto (28%), porém apenas 12% trabalham ou fazem estágio. Em relação à disciplina, a maioria (85%) diz gostar de biologia, preferindo que os trabalhos sejam realizados em aula (88%) e que a professora utilize o quadro para desenvolver os conteúdos (79%).

As observações na escola, análise da documentação institucional e o diagnóstico da turma foram importantes para realizar a contextualização do estágio e caracterização da turma na qual o estágio foi realizado, pude conhecer melhor as características do IFSul e do grupo de estudantes, bem como obtive informações que auxiliaram-me no estágio propriamente dito.

OS DESAFIOS DO ESTÁGIO DOCENTE

Retomo a minha experiência de estágio por meio das observações feitas semanalmente no meu caderno de planejamento, tendo como objetivo refletir sobre os fracassos e avanços ocorridos em sala. O estágio de docência teve início no dia 14/02/2019 e o término no dia 12/07/2019, foi realizado junto à turma do curso Técnico Integrado em Edificações, do IFSul Câmpus Pelotas. No Câmpus em questão o semestre é dividido em duas etapas, com conteúdos e avaliações independentes em cada etapa. As aulas ocorreram duas vezes por semana, totalizando 28 encontros, sendo estes realizados semanalmente, nas quintas-feiras, das 16h às 16h45min, e nas sextas-feiras, das 15h às 16h30min. Em conversa com a turma, os estudantes preferiram condensar os dois períodos das sextas-feiras, transferindo o intervalo para após o término da nossa aula. A disciplina trabalhada durante a prática docente foi Biologia III, com as Unidades I, II, III e IV referentes à Botânica, Ecologia, Genética e Evolução.

Na aula inaugural, o professor supervisor do estágio me apresentou à turma e depois de alguns minutos se retirou da sala. Enquanto isso, eu apresentei o Plano de Ensino da disciplina aos estudantes, que se mostraram interessados no

conteúdo e nas avaliações. Após discutirmos o Plano de Ensino, eu quis conhecer melhor o perfil da turma e também me apresentei para eles de forma mais detalhada. Como mencionado na seção anterior, a idade média dos estudantes é de 16 anos e maioria dos estudantes prefere aulas no quadro, ao invés de slides. Utilizar o quadro nas aulas foi um grande desafio, pois eu estava acostumada a utilizar slides como ferramenta de apoio, talvez ficando refém dessa tecnologia.

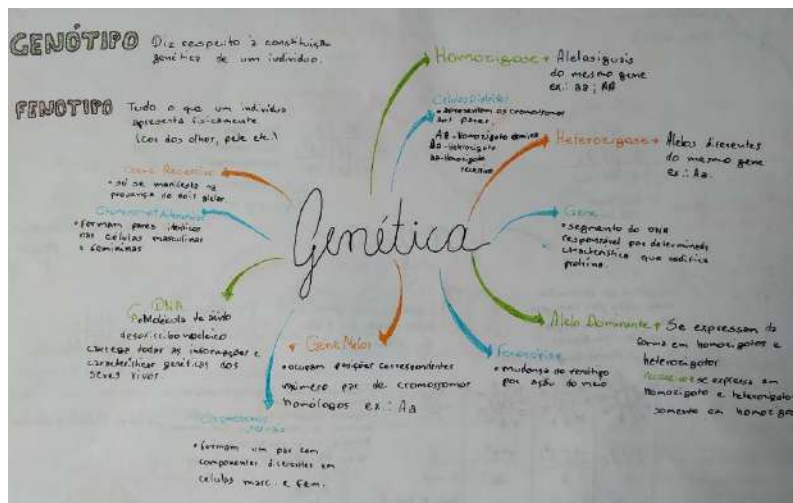
Desde o primeiro dia do estágio, procurei desenvolver uma prática com afeto, que oportunizasse uma interação respeitosa e aberta com os estudantes. Como estratégia de envolvimento, eu começava as aulas com uma abordagem questionadora, fazendo perguntas introdutórias sobre o conteúdo que seria trabalhado em aula.

Assim, à medida que a nossa interação foi se fortalecendo, conseguimos estabelecer uma conversa aberta e desencadeadora de outros questionamentos. Nesse sentido, Cunha (1989, p.140) destaca que “o fato de o professor usar a indagação como forma de conduzir a aula, coloca os estudantes mais à vontade para também perguntarem”.

Começamos a trabalhar o conteúdo de botânica e nas primeiras aulas me senti insegura, pois nunca fui professora de adolescentes e nunca havia trabalhado conteúdos que não fossem da minha área específica de pesquisa (genética e evolução). No início, eu preparava aulas extensas, devido ao medo de sobrar tempo e eu não ter uma “carta na manga”.

Logo em seguida, percebi que as aulas estavam centralizadas na figura do professor e busquei alterar isso com uma aula prática de botânica, na qual os estudantes deveriam identificar as estruturas das flores. A partir dessa aula prática, vivenciei não ser o centro do processo e confesso que fiquei bem empolgada. Dessa maneira, a próxima aula (de dois períodos) foi dedicada integralmente à primeira avaliação da 1ª etapa, a criação de mapas mentais de botânica. O resultado foi satisfatório, os estudantes gostaram da atividade e participaram de modo ativo na construção de seus mapas conceituais (Figura 1, a seguir) que foram posteriormente utilizados como material de apoio para a segunda avaliação (prova de botânica).

Figura 1- Mapa conceitual desenvolvido por um estudante da turma.



Fonte: Trabalho desenvolvido por uma estudante

A prova de botânica apresentou resultados satisfatórios e todos os estudantes atingiram a média, demonstrando que o processo de ensino e aprendizagem foi efetivo. Acredito que as duas metodologias ativas trabalhadas anteriormente (aula prática e mapa conceitual) contribuíram significativamente para o aproveitamento dos estudantes. Entende-se aqui como metodologias ativas “todo o processo de organização da aprendizagem (estratégias didáticas) cuja centralidade do processo esteja, efetivamente, no estudante”. (PEREIRA, 2012, p. 6).

A primeira metodologia foi a aula prática que fez com que os estudantes aprendessem de fato as estruturas das flores, identificando as estruturas reprodutivas e os conceitos. Além disso, os mapas mentais são uma ferramenta que permite a sistematização de aprendizados de forma criativa, pois além dos estudantes organizarem o conteúdo de maneira esquemática, eles também utilizam a sua criatividade na criação dos mapas.

Outra metodologia que utilizo é a correção da prova, na qual os estudantes corrigem as questões que não acertaram e identificam os equívocos cometidos. Esse é um processo fundamental para a retomada do processo de ensino e de aprendizagem. “A maioria dos estudantes deu um

bom retorno sobre a atividade proposta, demonstrando conhecer o motivo das respostas erradas. Isso me mostrou que novos aprendizados foram construídos no momento em que os estudantes corrigiram as suas provas em aula”. (GARCEZ, 2019, p. 28).

Após iniciarmos o segundo conteúdo da 1ª etapa, ecologia, trabalhamos com alguns exercícios a serem respondidos pelos estudantes em aula, sendo ao total três listas (cada uma valendo um ponto) ao longo do desenvolvimento do conteúdo. Alguns dos exercícios eram para conceituar, alguns relacionar e outros descrever. Os estudantes gostaram dessa atividade, que foi realizada em grupos com o objetivo de fixar o conteúdo, avaliar a aula e também ser mais um instrumento de avaliação dos estudantes.

Adicionalmente, propus um trabalho para ser realizado em trios ou quartetos sobre o desastre ambiental de Brumadinho. O rompimento da Barragem de Brumadinho, ocorrido em 25 de janeiro de 2019, resultou em um dos maiores desastres com rejeitos de mineração no Brasil. O trabalho deveria conter (1) informações gerais sobre o rompimento da barragem em Brumadinho, (2) impactos ambientais (a) como o crime ambiental afetou a cadeia alimentar e o ecossistema, (b) quais impactos os metais pesados trouxeram para a fauna e para os corpos d'água e (3) solução para evitar novos desastres (discutir soluções como fiscalização e licenciamento ambiental).

Ao longo do estágio, utilizei diferentes tipos de instrumentos para desenvolver o processo de ensino e aprendizagem, como: resolução de exercícios, o caderno, o quadro, questionamentos orais sobre os conteúdos; trabalhos realizados no final das aulas, criação de mapas conceituais sobre o conteúdo, sistematizações diversas, prova com consulta ao mapa conceitual e com diferentes tipos de questões, correção da provas. Enfim, muitos desses instrumentos também foram utilizados como forma de avaliação, totalizando seis avaliações na 1ª etapa que foram distribuídas da seguinte maneira:

Tabela 1 - Instrumentos avaliativos aplicados no estágio docência.

Avaliação	Tipo	Local de realização	Peso	Data
Mapa conceitual de botânica	Trabalho	Aula e casa	2	15/03/19
Prova de Botânica	Prova	Aula	3	29/03/19
Conceitos básicos de ecologia	Trabalho	Aula	1	05/04/19
Relações ecológicas	Trabalho	Aula	1	12/04/19
Biomás	Trabalho	Aula	1	18/04/19
Desastre ambiental de Brumadinho	Trabalho	Casa	2	18/04/19

Fonte: a autora

Desse modo, a maior média atingida pelos estudantes foi 10 e a menor foi 8,4. Todos os 35 estudantes atingiram a média e fiquei muito feliz com esse resultado. Acredito que a metodologia utilizada nas aulas e os instrumentos para avaliar a aprendizagem dos estudantes foram adequados.

Quanto ao relacionamento com os estudantes, destaco que a interação em sala de aula estava acontecendo naturalmente e o nosso relacionamento estava cada vez melhor. Inclusive, quando participei do conselho de classe da turma, fui elogiada pelos meus estudantes e fiquei muito feliz por esse reconhecimento por parte deles. Além disso, fui convidada por eles para participar da rústica nos jogos intercursos e consegui ganhar uma medalha para o curso deles. Essa relação que construímos criou um ambiente agradável em sala de aula e fico feliz com o afeto que os estudantes demonstraram.

O conteúdo de genética foi trabalhado nas últimas aulas do estágio docência e demandou maior quantidade de tempo, considerando ser um conteúdo complexo e extenso. Dessa maneira, elenquei os conceitos fundamentais do conteúdo final, focando no processo de ensino e aprendizagem e não me preocupando tanto em “vencer o conteúdo”. Precisei utilizar essa abordagem, pois os estudantes estavam com dificuldades na resolução de problemas de genética, então fomos nos apropriando aos poucos dos conceitos e exercitando alguns problemas em aula. Apesar do maior grau de dificuldade do conteúdo em questão, a metodologia utilizada gerou bons resultados, ao verificar que 83% dos estudantes ficaram acima da média na

prova e que 91% ficaram acima da média considerando a nota da prova e do mapa conceitual.

Agora, ao final do estágio docência, sinto que cresci bastante como professora em formação e me sinto um pouco mais preparada para atuar como docente. Além disso, me sinto à vontade com os estudantes e sinto afeto por cada um deles. Através dessa experiência, pude trabalhar diferentes recursos didáticos e verificar quais foram as mais efetivas no processo de ensino e aprendizagem. Com auxílio do caderno de estágio e com as sugestões das orientadoras de estágio, pude refletir ao final de cada aula e tentar aprimorar cada vez mais as minhas aulas.

EM BUSCA DE UMA PRÁTICA REFLEXIVA

De acordo com Pimenta (1997) o professor constrói a sua identidade profissional, tendo como suporte os saberes que constituem a docência e a reflexão docente sobre a prática.

Espera-se que o professor mobilize os conhecimentos da teoria da educação e da didática, necessários à compreensão do ensino como realidade social e, que desenvolva neles, a capacidade de investigar a própria atividade para, a partir dela, constituírem e transformarem os seus saberes-fazeres docentes, num processo contínuo de construção de suas identidades como professores.

(PIMENTA, 1997, p. 6).

Com relação ao estágio docência, a minha pretensão foi desenvolver uma prática reflexiva, na qual o professor olha para a própria prática buscando identificar os erros e acertos, refletindo sobre suas ações de maneira a aprimorar a sua prática. Acredito que consegui atingir em parte esse objetivo ao refletir no final de cada aula, indo ao encontro da compreensão de Tardif e Lessard (2009) quando afirmam que:

Diante de um contexto educativo e social mutável e complexo, o docente deve tornar-se um prático reflexivo, capaz de

adaptar-se a todas as situações de ensino pela análise das suas próprias práticas e de seus resultados. Deve refletir sobre a questão do sentido das ações que efetua, interrogar-se sobre suas próprias concepções, sobre o que faz e por que o faz. Por essa capacidade de “auto-analisar-se”, ele pode então “identificar os seus sucessos e insucessos” e assim ajustar as suas ações. (TARDIF; LESSARD, 2009, p. 72).

Ao analisar a minha própria prática, identifiquei os erros e acertos que cometi como docente em formação e tenho certeza de que aprendi muito com essa experiência incrível, que me trouxe a certeza de que é este caminho que quero seguir. Isso vai novamente ao encontro com Tardif e Lessard (2005) quando observam que:

Os docentes dizem muitas vezes: nas primeiras vezes que você entra numa sala de aula, você sabe se foi feito para essa profissão; essa experiência é única, mas ela tem valor de confirmação e de justificação. Trata-se, de qualquer modo, de uma experiência de identidade que não pertence ao saber teórico ou prático, mas de vivência, e onde se misturam intimamente aspectos pessoais e profissionais: sentimento de controle, descoberta de si no trabalho etc. (TARDIF; LESSARD, 2005, p. 52).

Nesse sentido, acredito que o início do meu processo formativo se deu durante a minha infância (entre oito e nove anos) quando eu passava horas brincando de ser a professora do meu irmão mais novo (na época com seis anos de idade), tentando ensiná-lo português e matemática com auxílio do quadro negro e do giz, explicando o conteúdo e trabalhando com exercícios. Além disso, quando eu visitava os meus avós, passava horas observando e tentando aprender sobre a biologia dos diversos animais que viviam lá: galinhas, ovelhas, cães, vacas, cavalos e muitos animais silvestres. Portanto, acredito que o interesse pela biologia,

pesquisa e docência está presente na minha trajetória desde a infância. Assim, a prática como docente no IFSul trouxe-me duas grandes satisfações: a experiência docente e a satisfação em atuar no local onde cursei o ensino médio e tenho muitas lembranças, afetos e orgulho.

Como professores, acredito que devemos visar uma educação básica unitária e politécnica que articule cultura, conhecimento, tecnologia e trabalho como direito de todos (RAMOS, 2009). Nesse sentido, é necessário que o professor assuma uma perspectiva crítico-reflexivo, onde ele atua como mediador do conhecimento, como aquele que constrói, cria e problematiza. É fundamental optar por uma metodologia ativa que integra a disciplina, a formação profissional e o cotidiano dos estudantes, potencializando o processo de ensino e aprendizagem. Esse tipo de abordagem é capaz de provocar rupturas com práticas pedagógicas tradicionais, marcadas pela ênfase nos saberes e fazeres docentes em detrimento da participação dos estudantes nas experiências de aprendizagem. Contudo, é preciso uma didática que assegure o desenvolvimento de operações de pensamento, que favoreçam a formação de sujeitos críticos, autônomos e com capacidade de intervir sobre a realidade (FARIAS et al., 2011).

Destaco o papel do ensino como atividade de mediação entre o estudante e o objeto de conhecimento, assim como descrito por Libâneo (2012): “O processo didático de transmissão/assimilação de conhecimentos, habilidades e valores tem como culminância o desenvolvimento das capacidades cognoscitivas dos estudantes, de modo que assimilem ativa e independentemente os conhecimentos sistematizados”. (LIBÂNEO, 2012, p. 41).

O trabalho dos professores consiste em estimular o estudante a adquirir capacidades para novas operações mentais ou modificar as existentes. Logo, a aprendizagem envolve a apropriação pelo indivíduo da experiência social e histórica expressa nos conhecimentos e modos de ação, que com a adequada orientação do ensino, leva ao desenvolvimento mental, afetivo e moral (LIBÂNEO, 2012).

Em síntese, a aprendizagem é uma atividade do estudante visando à apropriação de conceitos, métodos e instrumentos cognitivos, mas que necessita de uma “intervenção” do outro, por meio da mediação. Desse modo,

o ensino e a aprendizagem formam uma unidade dentro de um mesmo processo, ainda que cada um guarde sua especificidade (LIBÂNEO, 2012).

Essa função de mediador explicita o papel do professor no processo de aprendizagem do estudante, considerando o contexto e as condições de ensino e de aprendizagem. Com isso, a relação dinâmica entre três elementos que constituem o ato didático – o professor, o estudante e o conteúdo – formam as categorias da didática: Para que ensinar? O que ensinar? Quem ensinar? Para quem se ensina? Como se ensina? Sob que condições se ensina e se aprende? Tais questionamentos devem, então, ser levados em consideração.

Nesse sentido, Libâneo (2012) diz que a aprendizagem da profissão professor requer quatro requisitos do mesmo, o domínio do conteúdo, a apropriação de metodologias de ensino que resulte em melhor qualidade e eficácia ao trabalho docente, o conhecimento das características individuais e socioculturais dos estudantes e o conhecimento das práticas socioculturais e institucionais em que os estudantes estão envolvidos.

Portanto, levando em consideração o quesito da formação e a apropriação de metodologias de ensino, considero extremamente necessário ao processo de ensino e aprendizagem a utilização de metodologias que descentralizam a aula da figura do professor e colocam o estudante como sujeito ativo no processo de aprendizagem. Na minha prática docente, conforme relatado na seção anterior deste artigo, utilizei a aula prática e os mapas conceituais que se mostraram importantes recursos metodológicos facilitadores do processo de ensino e aprendizagem.

Dentre essas duas metodologias que eu utilizei em aula, o mapa conceitual me chamou a atenção, pois cumpriu com os objetivos propostos para o conteúdo de Botânica e para o conteúdo de Genética, também auxiliaram na realização da prova e estimularam a criatividade dos estudantes. O meu interesse pelos mapas conceituais surgiu a partir do estágio de observação que realizei em 2018. Observei que o professor que eu acompanhava utilizava essa ferramenta com os estudantes e que os mesmos gostavam, despertando a minha curiosidade acerca desse instrumento.

O mapa conceitual (MC) é “considerado como uma forma gráfica de representação do conhecimento”. (MARTINS, 2017, p. 25).

O mapa conceitual é uma estrutura esquemática para representar um conjunto de conceitos imersos numa rede de proposições. Ele é considerado como um estruturador do conhecimento, na medida em que permite mostrar como o conhecimento sobre determinado assunto está organizado na estrutura cognitiva de seu autor, que assim pode visualizar e analisar a sua profundidade e a extensão. Ele pode ser entendido como uma representação visual utilizada para partilhar significados, pois explicita como o autor entende as relações entre os conceitos enunciados. (TAVARES, 2007, p. 72).

Beça (2012) desenvolveu uma pesquisa interessante sobre a utilização dos mapas conceituais no ensino de Geografia e afirma que:

[...] a teoria da aprendizagem significativa aliada à técnica da construção de mapas conceituais permite aos estudantes uma modificação dos seus conhecimentos anteriores vinculando-os aos novos, já que é o próprio estudante que faz a relação dos conhecimentos anteriores com os que adquiriu. (BEÇA, 2012, p. 5).

Corroborando com o que eu observei em aula, Mastrantonio (2019, p. 77), desenvolveu uma pesquisa na qual utilizou os mapas conceituais no ensino de história e constatou que “com a utilização dos mapas conceituais, os estudantes obtiveram uma melhoria na aprendizagem significativa dos conteúdos que foram desenvolvidos em sala de aula”.

Além disso, o mesmo autor também observou que:
Sabemos que são muitos os benefícios que a utilização dos MC pode trazer para

a dinâmica da sala de aula, assim como, para o conhecimento do estudante. As intervenções com o uso de MC na sala de aula demonstraram que essa técnica/ferramenta tem potencial para melhorar o processo de aprendizagem do estudante. Também mostrou que, com a sua utilização, a participação dos estudantes foi mais efetiva, pois demonstraram estar mais envolvidos com a aula expositiva e, depois, com a construção dos seus MC, primeiramente, pontuando os conceitos desenvolvidos com a explicação de conteúdo e, posteriormente, relacionando e ligando esses conceitos. (MASTRANTONIO, 2019, p. 78).

Ensinar abrange os modos de raciocinar, de pensar, de explicar e de compreender. Na mesma direção, entende-se que aprender não significa apenas acumular conteúdos, mas também modos de trabalhar com o conhecimento, interiorizá-lo e integrá-lo à estrutura mental do estudante e ao seu contexto social. Por isso, a avaliação que valoriza somente e/ou principalmente as características de objetividade e possibilidade de manipulação de dados é uma noção simplista e limitada, apresentando o risco de deixar em segundo plano, aspectos importantes do processo de ensino e aprendizagem (PPI, 2006).

Concebe-se aqui a avaliação como mais um elemento do processo de ensino e aprendizagem, o qual nos permite conhecer o resultado de nossas ações didáticas e, por conseguinte, melhorá-las. Ela deve ser contínua, formativa e personalizada, contribuindo para o desenvolvimento das capacidades dos estudantes, e estimulá-los a continuar a aprender (LUCKESI, 2002).

Dessa maneira, na minha prática docente, a avaliação seguiu esses princípios, me propiciando um diagnóstico do processo de ensino e aprendizagem, possibilitando, assim, que eu refletisse sobre as minhas estratégias e, ao estudante, estimulando-o a continuar a aprender.

A avaliação como meio de reflexão da ação educativa e para direcionar e realimentá-la; como meio de diagnosticar

o processo de ensino e aprendizagem do estudante e do professor; não deve ser restrita a um único mecanismo rígido, deve contemplar diferentes instrumentos (Tabela 1) que, aplicados nos momentos adequados, demonstrem a melhor forma de aprendizado (LUCKESI, 2002).

A avaliação deve ser contínua/formativa/significativa, devendo respeitar o tempo de aprendizagem dos estudantes; reconhecer as experiências e os conhecimentos dos estudantes; reconhecer o erro como parte integrante do processo; flexibilizar os instrumentos; minimizar controle e seleção; focalizar processo e instrumentos que permitam observar, mais do que os resultados, o próprio processo. Deve ser clara e transparente para o estudante, considerando as peculiaridades individuais, promovendo a contextualização do conhecimento trabalhado e o desenvolvimento da autoconfiança do educando (LUCKESI, 2002).

A realidade nos impõe sempre a pensar sobre o tipo de sociedade que visamos quando educamos. Visamos uma sociedade que exclui, que discrimina, que fragmenta os sujeitos e que nega direitos; ou visamos uma sociedade que inclui, que reconhece a diversidade, que valoriza os sujeitos e sua capacidade de produção da vida, assegurando direitos sociais plenos? (RAMOS, 2009). Essas questões levantadas por Ramos (2009) também devem ser norteadoras para que nós, educadores, possamos auxiliar a construir uma sociedade justa e integradora.

Nessa perspectiva, torna-se necessário desenhar um projeto de estágio, em contínuo movimento de flexibilização com uma perspectiva interdisciplinar, contemplando uma relação pedagógica-dialógica, pensando o professor em sua perspectiva histórico-social (PPI, 2006), mantendo sólida base científica, formação crítica da cidadania, trazendo a ética e a solidariedade como valores fundantes na formação do professor.

Os estudantes foram estimulados a relacionar os conteúdos com o dia a dia, compreendendo a importância das plantas para os humanos e demais seres vivos; compreendendo os fundamentos de Ecologia e a importância dos estudos ecológicos para a sobrevivência da humanidade, trabalhando com problemas ambientais atuais relacionados à área de formação do estudante; refletindo sobre a exploração

racional dos recursos e preservação dos mesmos; identificando as nossas características hereditárias.

Adicionalmente, como objetivos maiores da disciplina trabalhada durante o estágio docência, tentei, como professora, potencializar o interesse e a curiosidade científica dos estudantes acerca dos fenômenos naturais, através dos hábitos de observação e análise crítica, como forma de mediar o conhecimento e a atuação crítica na sociedade, frente aos problemas biológicos da natureza.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao refletir sobre o estágio, tenho certeza de que essa etapa foi uma das mais importantes no curso de Formação Pedagógica, pois vivenciei essa experiência 24 horas por dia, até em meus sonhos. Foi uma etapa de muitos desafios, muitas descobertas, muita dedicação, muita interação e de muita aprendizagem. Aprendi muito com meus estudantes e com a prática docente, relacionando a teoria com a prática, colocando em prática os saberes.

Refletindo sobre a prática, pude constatar que o estágio é uma etapa fundamental na formação de professores, na qual o professor em formação deve construir a sua identidade profissional, tendo como suporte os saberes e a reflexão.

Sinto que cresci como professora em formação e me sinto muito mais preparada. Além disso, a questão do afeto foi um aspecto que me chamou bastante a atenção, pois durante o estágio consegui construir uma relação muito boa com a turma, tornando a sala de aula um ambiente mais agradável e tornando os momentos da aula mais prazerosos, contribuindo juntamente com as metodologias ativas no processo de ensino e aprendizagem.

Considero que a experiência de estágio foi bem-sucedida, pois consegui alcançar os objetivos do estágio e consegui trabalhar a prática reflexiva, na qual o professor olha para a própria atuação buscando identificar os erros e acertos, refletindo sobre suas ações de maneira a aprimorar a sua prática docente. No entanto, o professor nunca estará totalmente pronto, ele estará em constante reflexão e transformação a cada nova aula.

REFERÊNCIAS

BEÇA, M. de F. P. **O mapa conceptual como recurso didático na promoção de aprendizagens significativas no ensino de Geografia**. 2012. 119f. Dissertação (Mestrado em Ensino da História e da Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário) - Faculdade de Letras, Universidade do Porto, Portugal, 2012.

CUNHA, M. I. da. **O Bom Professor e sua Prática**. 12 ed. Campinas: Papirus Editora, 1989.

GARCEZ, D. K. **Caderno de Estágio**. IFSul Câmpus Pelotas, 2019 (mimeo).

GRAMSCI, A. **Indifferenti**, in: Scrittapolitici. Roma: Editora Riuniti, 1967.

FARIAS, I. M. S. et al. **Didática e Docência: aprendendo a profissão**. 3 ed. Brasília: Liber Livro, 2011.

LIBÂNEO, J. C. Ensinar e aprender, aprender e ensinar: o lugar da teoria e da prática em didática. In: LIBÂNEO, J. C.; ALVES, N. (org.). **Temas de pedagogia: diálogo entre currículo e didática**. São Paulo: Cortez, 2012.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MARTINS, C. R. Q. **Repositório institucional na perspectiva de bibliotecários gestores: Possibilidades para a implantação no Instituto Federal Sul-rio-Grandense**. 2017. 104f. Dissertação (Mestrado em Educação e Tecnologia) – Programa de Pós-graduação em Educação, IFSul, Pelotas, 2017.

MASTRANTONIO, T. M. **Uma proposta de utilização de mapas conceituais no processo de ensino e de aprendizagem de história no sétimo ano do ensino fundamental**. 2019. 108f. Dissertação (Mestrado em Educação e Tecnologia) – Programa de Pós-graduação em Educação, IFSul, Pelotas, 2019.

PEIL, A. P. **Reflexão sobre a Experiência Docente no contexto do Tratamento de Águas e Efluentes numa Turma do Curso Técnico em Química do IFSul Câmpus Pelotas**. 2013. 25f. Monografia (Especialização em Educação Profissional com Habilitação para a Docência) – Curso Lato Sensu de Educação

Profissional com Habilitação para a Docência, IFSul, Pelotas, 2013.

PEREIRA, R. Método Ativo: Técnicas de Problematização da Realidade aplicada à Educação Básica e ao Ensino Superior. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO CONTEMPORANEIDADE, 6., 2012, São Cristóvão. **Anais...**

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores:** unidade teoria e prática. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1997.

PIMENTA, S. G; LIMA, M. S. **Estágio e Docência.** 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PROJETO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL (PPI). Pelotas: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, 2006. 29 p.

RAMOS, M. N. Concepção do Ensino Médio Integrado. In: ARAÚJO, R.; TEODORO, E. (org.). **Ensino Médio Integrado no Pará como Política Pública.** Belém: SEDUC-PA, 2009.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente - Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas.** 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O Ofício de professor:** história, perspectivas e desafios internacionais. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

TAVARES, R. Construindo mapas conceituais. **Ciências & Cognição,** Rio de Janeiro, ano 4, v. 12, p. 72-85, 2007.

CAPÍTULO 4

APRENDENDO A ENSINAR DIREITO

Daniele Wachholz Timm¹⁰
Luciane Albernaz de Araújo Freitas¹¹

INTRODUÇÃO

O presente texto tem o intuito de relatar e refletir acerca do estágio curricular desenvolvido nas disciplinas de Atividade de Docência Orientada, do curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense - Câmpus Pelotas (IFSul), do qual sou acadêmica.

Na formação de professores, o estágio curricular supervisionado constitui-se como espaço significativo no qual o professor em formação tem a oportunidade de estabelecer uma relação entre as teorias abordadas no decorrer do curso e a prática pedagógica que acontece no espaço de sala de aula em um movimento de “reflexão, a partir da realidade”. (PIMENTA; LIMA, 2017, p.36).

O estágio de docência foi realizado no IFSul - Câmpus Pelotas - Visconde da Graça, no curso Técnico de Nível Médio em Meio Ambiente – Forma Subsequente, uma turma pequena, formada de 18 estudantes, sendo a maioria oriundos da zona rural, possuindo grande conhecimento das questões do "campo" o que torna um desafio contextualizar com suas vivências.

No decorrer desta escrita, busquei abordar a experiência do meu estágio docente realizado no primeiro semestre de

¹⁰ Graduação em Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense. E-mail: danieletimm@terra.com.br

¹¹ Professora do curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados do Instituto Federal Sul-rio-grandense. E-mail: lucianel1968@gmail.com

2019, transcrevendo minha prática pedagógica, expondo a metodologia aplicada no decorrer do semestre e quais impressões sobre a aplicabilidade e eficácia das estratégias utilizadas. Descrevo também como ocorreu o processo avaliativo e como isso refletiu no processo de ensino e aprendizagem.

Por fim, descrevo as dificuldades com as quais me deparei ao longo do processo e de que maneira busquei superá-las para alcançar os objetivos traçados no plano de ensino. Um dos meus desafios foi tornar menos densa a disciplina devido ao emprego do vocabulário utilizado no ramo do Direito para o ensino de jovens.

DESCRIÇÃO DO CAMPO, DO CONTEXTO E DA TURMA

O estágio foi realizado junto à turma do curso Técnico de Nível Médio em Meio Ambiente – Forma Subsequente, no IFSul – Câmpus Pelotas - Visconde da Graça, na disciplina de Legislação Ambiental, no primeiro semestre de 2019. Nessa etapa, dou continuidade ao primeiro estágio realizado no segundo semestre de 2018, no qual observei as aulas da professora titular.

A professora possuía duas turmas no curso Técnico em Nível Médio em Meio Ambiente, sendo uma na forma integrada e outra na forma subsequente. Nas duas turmas, a disciplina está sendo desenvolvida por professoras em formação. A professora titular foi muito acessível e compreensiva deixando a escolha da turma a critério das professoras em formação, assim eu optei pela turma na forma subsequente e, a colega, pela forma integrada e deixando combinado que no próximo inverteríamos as turmas com o objetivo de trabalharmos com faixas etárias diferentes.

A turma é formada por 18 estudantes, sendo 13 do sexo feminino e 5 do sexo masculino. A faixa etária média é de 18 a 23 anos.

O Câmpus Pelotas - Visconde da Graça (CaVG) é um dos Câmpus vinculado ao IFSul, instituição de Educação Profissional Técnica de Nível Médio e Superior de Graduação e Pós-graduação. O Câmpus CaVG é sediado na estrutura física da imagem abaixo (Figura 1):

Figura 1 – Pórtico de entrada do câmpus CaVG/IFSu



Fonte: <http://www.ifsul.edu.br/ultimas-noticias/2241-campus-pelotas-visconde-da-graca-comemora-95-anos-nesta-sexta>

O Câmpus CaVG, como é conhecido, passou a constituir o IFSu a partir da emissão da Portaria 715/2010, do Ministro de Estado da Educação, que consolidou a decisão tomada pela comunidade em referendo realizado no então "Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça" ligado à Universidade Federal de Pelotas.

O Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça constituiu-se, originariamente, pelo Colégio Agrícola Visconde da Graça e pelo Colégio de Economia Doméstica Rural, sendo incorporado como Unidade da Fundação Universidade Federal de Pelotas, do Ministério da Educação e Desporto, pelo Decreto nº 56.881, de 16 de dezembro de 1969.

O CaVG tem por objetivo, segundo o Projeto Pedagógico do Curso Técnico de Nível Médio de Meio Ambiente (2013), ofertar à comunidade uma educação de qualidade, voltada às necessidades científicas e tecnológicas do novo milênio, baseada nos avanços tecnológicos e no equilíbrio do meio

ambiente, dentro de um modelo dinâmico de geração, transferência e aplicação de conhecimentos, através de um Projeto Político Pedagógico que, baseado nos princípios da educação pública e gratuita, congrega ensino, pesquisa e extensão e a prática produtiva. Atualmente, possui quatorze cursos técnicos, oito cursos de graduação, duas pós-graduações e uma especialização técnica.

Dentre os 14 cursos técnicos, o Câmpus CaVG oferece o curso Técnico de Nível Médio em Meio Ambiente, com duração de dois anos e de três formas:

Meio Ambiente (Integrado / Presencial)

Meio Ambiente (Subsequente / Distância)

Meio Ambiente (Subsequente / Presencial)

O técnico em Meio Ambiente é o profissional responsável: pela coleta, armazenamento e interpretação de informações, dados e documentações ambientais; Elaborar relatórios e estudos ambientais; Propor medidas para a minimização dos impactos e recuperação de ambientes já degradados; Executar sistemas de gestão ambiental; Organizar programas de Educação Ambiental com base no monitoramento, correção e prevenção das atividades antrópicas, conservação dos recursos naturais através de análises preventivas; Organizar redução, recurso e reciclagem de resíduos e/ou recursos utilizados em processos; Identificar os padrões de produção e consumo de energia; Realizar levantamentos ambientais; Operar sistemas de tratamento de poluentes e resíduos sólidos; Relacionar os sistemas econômicos e suas interações com o meio ambiente; Realizar e coordenar o sistema de coleta seletiva; Executar plano de ação e manejo de recursos naturais; Elaborar relatório periódico das atividades e modificações dos aspectos e impactos ambientais de um processo, indicando as consequências de modificações (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE MEIO AMBIENTE, 2013).

O profissional técnico em meio ambiente está apto a atuar junto a órgãos públicos e instituições de assistência técnica, pesquisa e extensão rural, Estações de tratamento de resíduos e de monitoramento e tratamento de efluentes, afluentes e resíduos (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE MEIO AMBIENTE, 2013).

Como professora, possuo papel fundamental no processo educativo junto ao estudante, construindo em

conjunto o saber. Saber este que é o maior desafio devido ao vocabulário complexo utilizado em textos legais.

Então, busquei estruturar o plano de ensino direcionando ao meio em que o estudante está inserido, de forma a contextualizar com suas vivências, facilitando a compreensão do saber.

Ao realizar a contextualização, unindo a ciência, a técnica e a cultura, busquei trabalhar rumo à eficácia da construção de um saber efetivo, no intuito de contribuir para a formação de sujeitos reflexivos e críticos ao estimular a curiosidade ao meio social. Assim, tornando um processo de ensino ativo, no qual o estudante não será um mero ouvinte dos conteúdos explanados em sala, ao valorizar suas vivências e conhecimentos prévios sobre os temas abordados.

Dessa forma, enfoquei a legislação ambiental unindo a teoria densa do Direito às práticas cotidianas dos estudantes, relacionando a legislação ao contexto social em que estamos inseridos. Logo, traçamos o cronograma de atividades e avaliações.

DESCRIÇÃO DA PRÁTICA

A prática no período de estágio se caracterizou como um processo contínuo de aprendizado mútuo e desafiador. Cumpre a mim a tarefa de "ensinar", entretanto o "como ensinar" tem sido refletido a cada aula, pois "A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blá-blá-blá e a prática, ativismo". (FREIRE, 2018, p. 24).

O Direito é uma disciplina de vocabulário denso e com utilização de diversas expressões em latim, logo, o desafio é torná-lo mais atraente aos estudantes, objetivando descomplicar o vocabulário de "juridiquês" e buscando tornar o Direito mais interessante e menos técnico, almejando, assim, despertar o interesse dos estudantes e motivar a sua aprendizagem. É importante frisar que

O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educado,

sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas mais primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se "aproximar" dos objetos cognoscíveis. (FREIRE, 2018, p.28).

As aulas realizadas foram expositivas dialogadas com utilização do projetor multimídia e do quadro branco. Os estudantes, desde o primeiro dia, manifestam sua preferência pelo quadro, entretanto, para leitura e explicação de dispositivos legais, se faz necessária a utilização de material auxiliar com os dispositivos legais para leitura e acompanhamento em conjunto.

Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender, participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza de achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade. (FREIRE, 2018, p.26).

Com o intuito de alternar as metodologias e buscar estratégias diversificadas, foi exibido vídeo (documentário) no laboratório de informática e, ao término, os estudantes fizeram a reflexão do exposto, em contraste com seu cotidiano. Essa reflexão foi entregue por escrito na aula seguinte. Essa atividade foi pensada no intuito de possibilitar aos estudantes refletir a partir do seu contexto, num processo de construção, para além da simples transmissão de informações, indo ao encontro do que diz Freire: "Pensar certo, e saber que ensinar não é transferir conhecimento é fundamentalmente pensar certo, é uma postura exigente, difícil, às vezes penosa, que temos de assumir diante dos outros e com os outros, em face do mundo e dos fatos, ante nós mesmos". (FREIRE, 2018. p.49).

No decorrer do semestre, foram utilizadas também outras metodologias para realização de atividades, tais como: a) dinâmica, em que por meio de desenho o estudante transmitiu o entendimento do que seria o Direito, possibilitando, após um debate com a turma, a complementação do entendimento

Direito e sociedade; b) leitura individual de artigo referente à matéria, em que foi elaborado mapa mental com o entendimento sobre determinados tópicos; c) realização de trabalho entregue por escrito e apresentação do resultado da pesquisa aos colegas sobre atitudes em favor do meio ambiente, no qual relataram iniciativas que visam preservar o meio ambiente e diminuir resíduos; d) exibição de documentário e charge, objetivando a reflexão sobre o uso e consumo consciente dos cidadãos, bem como a necessidade e origem do Direito Ambiental, tarefa em que os estudantes entregaram de forma escrita sua reflexão e, após, realizado debate com os colegas.

A avaliação da primeira etapa do semestre foi realizada em três atividades. A primeira constitui em realização e entrega de reflexões pós-aula sobre casos discutidos e sobre documentários e vídeos exibidos. Os estudantes realizaram seis reflexões com peso 0,5, totalizando 3,0 pontos.

A segunda nota para composição da média, com peso 2,0, consistiu na realização de trabalho, no qual o estudante deveria apresentar aos colegas e entregar trabalho escrito, tendo por objeto uma prática de finalidade de preservação ambiental que pudesse ou estivesse implementada no seu cotidiano. Por meio de seminário, os estudantes realizaram as apresentações de suas pesquisas. Conforme registrei no Caderno de Campo “As apresentações foram satisfatórias, novamente observa-se a dificuldade na escrita. As ideias apresentadas foram ótimas e despertou a curiosidade dos colegas que ouviam atentamente”. (TIMM, 2019).

O trabalho realizado para apresentação aos colegas motivou e despertou interesse e curiosidades propiciando troca de ideias e conhecimento entre a turma. É notório que o professor, enquanto mediador da turma para a troca de saberes entre os estudantes, é pertencente à teoria progressista da qual Freire é adepto, sendo de suma importância o papel do professor fora do contexto de autoritarismo da escola tradicional. Nessa linha, seguem as palavras do educador Paulo Freire (2018, p.40):

Por isso é que, na formação permanente do professor, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje

ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se aprofunda com a prática. O seu "distanciamento epistemológico" da prática enquanto objeto de sua análise deve dela "aproximá-lo" ao máximo.

A terceira nota decorre da realização de prova escrita com peso 5,0. Houve apenas uma reprovação e dois estudantes gabaritaram a prova, o que me gerou imensa alegria. De forma geral, o desempenho da turma foi muito bom. E o que me chamou a atenção quanto à prova escrita foi o caso da aluna reprovada, pois na prova havia duas questões discursivas que no decorrer das aulas era perceptível o seu conhecimento sobre o tema questionado, entretanto, a aluna deixou as questões em branco. Portanto, restou comprovado que prova não avalia ninguém e que o olhar do professor para avaliar precisa ir além e não se resumir em práticas burocráticas "A vigilância do meu bom-senso tem uma importância enorme na avaliação que, a todo instante, devo fazer de minha prática". (FREIRE, 2018, p.60).

A segunda etapa do semestre foi avaliada por meio de prova escrita e por meio de realização de seminário. O seminário partiu de iniciativa dos estudantes, ao se empolgarem no decorrer das aulas de responsabilidade ambiental pela criação de caso prático, nos quais os integrantes do grupo ocuparam o personagem infrator.

Para que ocorra o processo de ensino e aprendizagem é necessário que a atividade docente seja intencional e planejada, a aula não deve ter uma estrutura rígida, devendo considerar as variáveis envolvidas, tais como as características dos estudantes e o perfil da turma, os recursos e a estrutura didática disponível (LIBÂNEO, 1994).

Nesse processo, devemos considerar que ao longo do percurso se estabeleça uma estratégia de avaliação, que deve ocorrer de forma permanente e concomitante ao ensino, isto é, seja contínua e não apenas na avaliação ao final do semestre, possibilitando constatar progressos e as dificuldades dos estudantes, e reestruturar o trabalho à direção necessária.

A tarefa fundamental da educação, da escola, ao construir, reconstruir e socializar o conhecimento, é formar cidadãos, portanto contribuir para que as pessoas possam atuar criativamente no contexto social de que fazem parte, exercer seus direitos e, nessa medida, ser, de verdade, pessoas felizes. (RIOS, 2010, p. 26).

ANÁLISE REFLEXIVA

Sobre as metodologias empregadas, foi possível observar que os estudantes constroem o conhecimento de forma mais efetiva com a realização de atividades reflexivas e com debate entre colegas. Por ser uma turma de adultos, a interação com a turma sempre ocorre de maneira organizada e produtiva. Observei, também, que os estudantes não questionam quanto ao vocabulário utilizado nos textos legais e nos últimos encontros busquei trazer sinônimos e enfatizar quando é utilizado algum termo não habitual da vivência deles, permitindo, assim, que o conteúdo trabalhado tenha mais sentido.

Ninguém pode conhecer por mim, assim como não posso conhecer pelo estudante. O que posso e o que devo fazer, na perspectiva progressista em que me acho, é, ao ensinar-lhe certo conteúdo, desafiá-lo a que se vá percebendo na e pela própria prática, sujeito capaz de saber. (FREIRE, 2018, p. 121).

Até o presente momento, a dificuldade, a partir do segundo mês de estágio, foi quanto à infraestrutura principalmente, pois as aulas eram realizadas na sala que os estudantes utilizam todos os dias. Porém, desde abril, sem aviso prévio, a sala deles foi destinada ao mestrado e, desde então, não possuem sala determinada para realização das aulas às sextas-feiras.

O período que antecede a aula de legislação é a disciplina de "Desenho", logo, as aulas de desenho estão sendo realizadas em sala no prédio da indústria o que, por

sua vez, acarreta o atraso dos estudantes para a aula de legislação, devido à distância entre os prédios. O problema foi passado à coordenação por mim em conjunto com as representantes da turma, mas não foi apresentada solução, visto que a preferência pela sala é do mestrado. Após a reclamação formal quanto às condições da sala utilizada, na última aula a equipe de limpeza estava removendo o mofo e retirando os cadeados das janelas, o que já possibilita a circulação do ar.

A curiosidade ingênua, de que resulta indiscutivelmente um certo saber, não importa que metodicamente desrigoroso, é o que caracteriza o senso comum. O saber de pura experiência do professor, tanto implica o respeito ao senso comum no processo de sua necessária superação quanto o respeito e o estímulo à capacidade criadora do educando. (FREIRE, 2018, p. 31).

Devido à densidade de conteúdo, se torna um desafio diário a contextualização com o cotidiano dos estudantes para a construção de um efetivo processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido:

A aplicação é a culminância relativa do processo de ensino. Ela ocorre em todas as etapas, mas aqui se trata de prover oportunidades para os estudantes utilizarem de forma criativa os conhecimentos, unindo teoria e prática, aplicando conhecimentos, seja na própria prática escolar (inclusive em outras matérias), seja na vida social (nos problemas do cotidiano, na família, no trabalho). (LIBÂNEO, 1994, p. 208).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante este semestre de estágio, o que mais me desafiou e por vezes me deixou preocupada foi a contextualização dos temas abordados a partir de um

vocabulário mais acessível, pois devido ao meio jurídico, ao qual estou inserida, tenho a tendência a utilizar um vocabulário mais específico da área do Direito. O vocabulário utilizado no Direito e a forma pelo qual foi me ensinado na faculdade e também nos textos legais, é de difícil compreensão para leigos. Os estudantes não costumavam questionar, mas era visível que, embora tivessem compreensão do assunto, a parte jurídica era de difícil compreensão. Essa experiência me preocupou muito no começo, mas fui obrigada a sair da zona de conforto, buscar meios e me desafiar a cada dia para sanar possíveis e eventuais dúvidas, me educar e policiar para sempre estar atenta a uma possível não compreensão de significado e de imediato apresentar sinônimos. Assim, busquei promover um processo educativo que permitisse a inclusão de todos.

A turma em questão possuía um perfil bem diferente da turma observada no semestre anterior, tanto na quantidade, quanto na sua postura, contribuindo para que fluísse o trabalho proposto. A turma observada no segundo semestre de 2018 era composta por apenas oito estudantes que raramente compareciam às aulas e sequer realizavam as tarefas

A turma em que foi realizado o estágio de docência é participativa e dedicada, ocorreu uma boa interação e relação professor/estudante. O que era minha grande preocupação no começo do semestre: será que a turma da docência seria como a turma observada? Pois é de suma importância que os estudantes sejam ativos nesse processo de ensino e aprendizagem.

Nesse aspecto, ainda tenho muito que evoluir devido ao desafio de tornar o estudo do Direito mais compreensível a leigos. Confesso que, de certa forma, me mantive presa ao modelo de professores que tive durante minha vida acadêmica, sem perceber, no entanto, que se tratava de uma graduação e, logo, não poderia tê-los por modelo, visto que as idades e o curso ao qual o ensino era direcionado são diretrizes para que se faça o planejamento de forma a atingir os objetivos.

A utilização do plano e a reflexão pós-aula nos faz refletir sobre nosso fazer docente, repensar o que objetivamos ao planejar aquela aula, o que foi produtivo e os pontos em que demonstraram menos interesse com o conteúdo.

As reflexões possibilitam a construção/reconstrução do processo de ensino e aprendizagem. Por vezes, o que imaginamos não é o que ocorre em aula, os estudantes interagem e reagem de forma que não era o previsto, demonstrando o quanto é complexa esta relação de ensino e extremamente gratificante, os estudantes superam as expectativas da aula ao elaborarem discussões sobre questões pontuais e de forma interligada com as experiências diárias, tanto no ambiente escolar, quanto acontecidas em ambiente familiar ou nas comunidades nos quais estão inseridos.

O mais satisfatório é ver os estudantes tornarem o direito mais interessante quando parte deles a iniciativa de relacionar/contextualizar as vivências, não havendo necessidade de provocação e instigação em transformar a legislação abstrata em casos concretos. As ideias de sustentabilidade e diminuição de resíduos foram muito criativas, surgindo várias ideias que os demais colegas podem implementar no seu cotidiano e isso tornou a apresentação agradável e instigou os demais.

Nessa experiência, tive a oportunidade de vivenciar o esforço diário que os professores fazem para cativar o estudante e instigar a curiosidade sobre assuntos não tão "interessantes". E ainda, pude comprovar que não há modelo certo e plano correto para a turma, pois cada uma tem suas peculiaridades e seu ritmo, como também será composta de sujeitos diferentes unidos por um objetivo em comum, apreender.

Além disso, o apreender pode ocorrer de diversas formas e maneiras, que surtirão em conhecimento de imediato para alguns e que, no entanto, gerará dificuldades para outros. A cada nova turma, embora o conteúdo seja o mesmo, terá de haver uma nova postura do docente, um novo plano e principalmente uma nova postura despida de preconceitos e como diria Freire "[...] e quanto mais me dou à experiência de lidar sem medo, sem preconceito, com diferenças, tanto melhor me conheço e construo meu perfil". (2018, p. 131).

REFERÊNCIAS

IFSul. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico de Nível Médio em Meio Ambiente**, 2013. Disponível em: <http://intranet.ifsul.edu.br/catalogo/campus/10>. Acesso em: 11 dez. 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Editora Paz e terra, 2018.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2017.

TIMM, D. W. **Diário de estágio**. Pelotas: IFSUL, 2019. (mimeo).

CAPÍTULO 5

TORNAR-SE PROFESSOR: O DESAFIO

Fabiana Fedatto Bernardon¹²
Luciane Albernaz de Araujo Freitas¹³

INTRODUÇÃO

O objetivo deste relato de experiência foi refletir sobre a prática docente em sala de aula na disciplina de Biologia, com estudantes de terceiro semestre do curso Técnico de Nível de Design de Interiores – Forma Integrada, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul) Câmpus Pelotas, que ocorreu durante o primeiro semestre de 2019. Essa escrita foi requisito da disciplina de Atividade Docente Orientada-II (ADO-II), do curso de Formação Pedagógica para Graduados não licenciados, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense – Câmpus Pelotas (FPGNL-IFSul - Pelotas). O estágio docente foi desenvolvido ao longo de todo o primeiro semestre de 2019 e as reflexões construídas ao longo do período e registradas em caderno de campo, conforme as indicações das professoras orientadoras de ADO-II.

Acredito que as reflexões aqui realizadas poderão auxiliar outros professores em formação, e possivelmente interessará docentes da área da biologia, sobretudo do ensino médio. A sistematização dos dados, descrição de campo, diagnóstico da turma, experiências durante a prática pedagógica incluindo atividades e metodologias foram

¹² Graduação em Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense. E-mail: fabifedatto@gmail.com

¹³ Professora do curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados do Instituto Federal Sul-rio-grandense. E-mail: lucianel1968@gmail.com

compiladas e trazidas de forma breve neste texto, relato, ainda, alguns dos sentimentos que possivelmente profissionais da educação vivenciam ao ingressar no universo da docência. Portanto, instigo você, leitor, a conhecer um pouco sobre minha prática docente a partir do contexto apresentado.

DESCRIÇÃO DO CAMPO, DO CONTEXTO E DA TURMA

A experiência realizada durante o segundo semestre do curso FPGNL - IFSul - Câmpus Pelotas como parte do requisito para integralização do curso Formação Pedagógica para Graduados não licenciados iniciou no dia 14 de fevereiro de 2019 e encerrou no dia 12 de julho do mesmo ano. A disciplina ministrada foi Biologia-III, com 14 estudantes do curso técnico de Design de Interiores (DINT), na forma integrada, terceiro semestre, às terças-feiras das 16h às 17h30min e às quintas-feiras das 16h às 16h45min, totalizando uma carga-horária de 3 horas/aulas semanais. Os conteúdos abordados foram Botânica, Ecologia, Genética e Evolução, os quais se encontravam divididos em quatro unidades, os dois primeiros trabalhados na primeira etapa do semestre e os outros na segunda etapa.

Sobre a instituição na qual o estágio foi desenvolvido - o IFSul, Câmpus Pelotas, podemos afirmar que possui uma ampla infraestrutura, com área de 40.440m², composta por 55 salas de aula, 120 laboratórios específicos, 41 oficinas, biblioteca, auditório e 5 miniauditórios, além de ginásio coberto, quadras esportivas e pista de atletismo. São ofertados, atualmente, 15 cursos técnicos de nível médio, 5 cursos superiores de tecnologia e uma engenharia, 2 cursos de licenciatura, entre estes o FPGNL - do qual sou acadêmica, além de cursos de pós-graduação, tem-se ainda a oferta de cursos na modalidade a distância (EaD) (IFSul, 2019).

Para a realização da prática docente, foi necessário conhecer a estrutura do Instituto, o Projeto Pedagógico Institucional, Organização Didática, Projeto Pedagógico do Curso de Design de Interiores, Matriz curricular do curso, Ementa da disciplina de Biologia-III e Calendário Acadêmico (IFSul, 2019). Esses contatos teóricos foram oportunizados

na disciplina de Processo de Ensino e Aprendizagem-I (PEA-I) e Atividade Docente Orientada-I (ADO-I). Em ADO-I construí o projeto de intervenção pedagógica intitulado “Falando sobre ciência”, executado em 2019.

Nesse sentido, a construção do projeto de intervenção pedagógica foi essencial para o pensar sobre a prática futura, uma vez que “o planejamento é ato, é uma atividade que projeta, organiza e sistematiza o fazer docente no que diz respeito aos fins, meios, forma e conteúdo”. (FARIAS et al., 2011, p.111).

Para a elaboração do referido projeto foram utilizadas as experiências oriundas do estágio de observação (EO), realizado no primeiro semestre da formação (FPGNL - IFSul - Câmpus Pelotas) e o aporte teórico construído junto às disciplinas do curso. No EO, tive oportunidade de acompanhar as aulas de Biologia do professor titular da disciplina de Biologia-III para o curso técnico DINT, no período de 24 de setembro de 2018 a 06 de dezembro. As aulas ocorriam nas segundas-feiras e quintas-feiras, das 7h30min às 10h e das 10h às 10h40min, respectivamente, totalizando 3h/a semanais.

O referido projeto tomou forma e incluiu duas dimensões: a do planejamento das atividades e da concepção de professor. Ao olhar para trás, considero que tanto o aporte teórico (aulas de ADO-I) como as observações das aulas do professor regente (EO), bem como os conhecimentos construídos a partir das demais disciplinas do curso, foram essenciais no processo de construção da minha identidade como docente. Através dessas oportunidades, pude enxergar de perto o que seria a prática docente. Qual a dinâmica das aulas no ensino médio, perfil dos adolescentes, o tamanho de um “recorte” de conteúdo, a postura do professor e atitudes em situações específicas, além de momentos de revisão de conteúdo, avaliação e confraternização com os estudantes.

No mesmo projeto, conforme preconizado pelas professoras orientadoras, construí um instrumento para o diagnóstico da turma de DINT, do 1º semestre 2019. Tendo em vista que, “o planejamento se inicia com o diagnóstico da realidade sobre a qual iremos agir, intervir, alterar” (FARIAS et al., 2011, p.115), optei por um documento escrito que incluiu perguntas objetivas e algumas dissertativas para

conhecer os sujeitos e caracterizar a turma. O mesmo foi aplicado no primeiro dia de aula (14 de fevereiro de 2019) e, por meio dele, obtive informações significativas sobre os estudantes, os quais tinham entre 15 e 18 anos (composta por 13 meninas e 1 menino).

Dentre as informações obtidas, considerei as mais pertinentes aquelas relacionadas com os sonhos dos estudantes. Suas expectativas em relação ao futuro, motivação para a escolha do curso, origem escolar e outros dados pessoais que descreveram um pouco sobre suas formas de ser. Para minha grata surpresa, todos os estudantes haviam optado pelo curso por ter alguma afinidade e interesse na área, incluindo alguns relatos de desejo de ingressar no ensino superior em cursos como Arquitetura e Urbanismo ou relacionados, enquanto outros estudantes ainda não decidiram sobre o assunto.

Entre os relatos dos estudantes, destaco que a maioria deles almejava realizar-se profissionalmente; alcançar a independência financeira; auxiliar sua família e realizar sonhos. No instante da leitura do instrumento de cada um, ficou muito claro, qual seria a responsabilidade de trabalhar com esses jovens e fazer parte da sua formação. Pois, na minha visão, eu deveria desempenhar a atividade de maneira competente nas três dimensões:

[...] professor competente na dimensão técnica - ele deve ter domínio dos conteúdos de sua área específica de conhecimento e de recursos para socializar esse conhecimento; a dimensão política – ele deve definir finalidades para sua ação e comprometer-se em caminhar para alcançá-las; e a ética, elemento mediador- ele deve assumir continuamente uma atitude crítica, que indaga sobre o fundamento e o sentido da definição dos conteúdos, dos métodos, dos objetivos, tendo como referência a afirmação dos direitos, do bem comum. (RIOS, 2010, p.89).

DESCRIÇÃO DA PRÁTICA

Início a descrição da prática docente lembrando do primeiro dia em sala de aula, 14 de fevereiro de 2019, que foi bastante difícil. Muita ansiedade, apreensão para conhecer os estudantes, expectativa em relação ao que achariam de mim e o sentimento de “não estar preparada”, afinal, havia realizado um único semestre do curso de formação! A presença e observação do professor regente da disciplina, repleto de experiência, me deixou ainda mais nervosa, este nervosismo foi aguçado pelos olhares dos estudantes, afinal éramos desconhecidos. Então, o professor permaneceu durante uns 15 a 20 minutos da aula, eu falei rapidamente sobre ementa da disciplina, a proposta de projeto que seria desenvolvido ao longo do semestre, praticamente sem interação alguma com os estudantes. Mas, enfim, aquele primeiro encontro passou! Confesso, foram 45 minutos de muita tensão.

Desde aquele dia, a insegurança foi o sentimento constante, variando em intensidade. Sentia-me despreparada para atuar em uma sala de aula. O preparo técnico, aquele que eu esperava do curso de formação, não tinha sido possível. Detalhes corriqueiros como: a maneira de dividir o quadro, como organizar as informações nele, quais cores utilizar, como elaborar questões para exercícios e avaliações, eu desconhecia. As técnicas e dinâmicas que poderiam me auxiliar evitando o método tradicional de ensino, também tinham sido pouco trabalhadas até o momento. A solução? Conversar com colegas, falar com as professoras orientadoras e seguir minhas intuições.

No encontro posterior com os estudantes, foi quando de fato iniciamos uma relação que, felizmente, foi positiva e respeitosa desde sua origem. Conforme foi passando o tempo, os estudantes se aproximaram e perguntavam sobre dúvidas dos conteúdos, questionamentos pessoais, relatavam fatos do dia a dia, reclamavam de provas, enfim, dividimos angústias e alegrias durante o convívio. Valorizei muito o acolhimento e generosidade que tiveram comigo.

Enfim, passaram-se os dias, e nas quartas-feiras à noite, nos encontros com os colegas de curso e orientadores de ADO-II, passamos a fazer o compartilhamento de experiências, que, por vezes, parecia terapia, no entanto,

importantes para atingir a competência profissional, “a qual se amplia na construção coletiva, na partilha de experiências, de reflexão”. (RIOS, 2010, p.91).

Escutávamos relatos positivos e negativos dos professores em formação, alguns deles já atuantes na área e, assim, muitos conhecimentos foram construídos, em um processo de reflexão sobre meu fazer docente a partir do compartilhamento de experiências e articulação destas com conceitos teóricos, num processo de teorização que foi dando consistência à minha identidade docente. Porém, permanecia o desafio de estimular o estudante, de propor atividades nas quais estes fossem menos espectadores e mais protagonistas.

Com esforço e dedicação, procurei fazer o melhor antes e durante as aulas. Propus atividades “diferenciadas”, estudei bastante, planejei, errei, acertei e aprendi com todas as experiências. Organizei atividades no jardim do Instituto (área interna do instituto) e no miniauditório; trabalhei com os estudantes sentados em círculo, em meia lua; coletei espécimes vegetais *in situ* para as aulas de botânica, fizemos saída de campo nos jardins internos do Câmpus; utilizei espaços não formais como promotores de interações entre professor-estudante, entre os estudantes e o ambiente, possibilitando a aproximação e troca de saberes entre ambos.

Propus atividades em que os estudantes usaram o celular como ferramenta de pesquisa, solicitei uma *selfie* de cada estudante com a árvore que dá nome ao nosso país – *Paubrasília echinata* (Plantae: Fabaceae), levei frutos para aula prática e posterior degustação, adaptei jogos (FERREIRA et al., 2010), estimulei a reflexão e a conscientização dos estudantes por meio de temas sobre comunidades por vezes consideradas invisíveis (indígenas), aspectos éticos relacionados aos conteúdos principalmente na ecologia e genética, calculamos a pegada ecológica de cada um (*link* nas referências), relatei curiosidades, apresentei vídeos sobre os assuntos abordados (*links* nas referências), realizamos exercícios em aula, em conjunto, solicitei mapas mentais (conceituais) de cada unidade estudada, destaquei a importância da ciência para o país, a relevância das Instituições como as Universidades Públicas, pois “os professores precisam aprender a transformar os conhecimentos empíricos de seus estudantes em algo mais

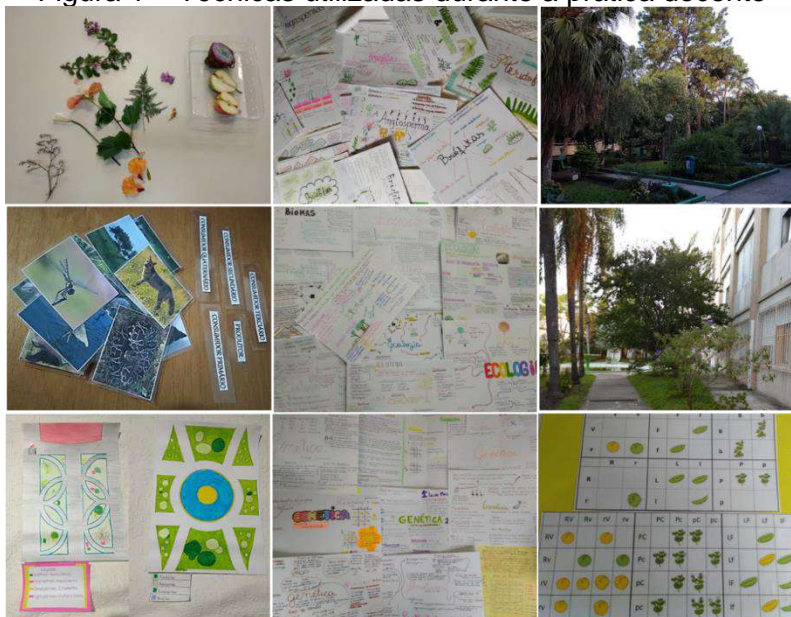
efetivo, ou seja, em um conhecimento mais científico”. (CLEOPHAS, 2016, p. 286).

Organizei situações de aprendizagem que possibilitassem aos estudantes compreender o valor dos espaços de área verde nas cidades, a importância da legislação ambiental brasileira (figura a seguir). Essas ideias e atividades foram pensadas e planejadas a partir da minha experiência como estudante, desde a infância até a pós-graduação, uma vez que “a educação é um processo de socialização da cultura, no qual se constroem, se mantêm e se transformam os conhecimentos e valores”. (RIOS, 2010, p.70).

Durante o estágio, me permiti experimentar! Abordei temas a partir de uma perspectiva que acreditava ser importante para a formação integral dos estudantes. Aquela formação omnilateral defendida por Ramos (2005), com enfoque nas três dimensões da formação humana: no trabalho como princípio educativo (no sentido ontológico e histórico), como realização humana e prática econômica, no qual o ser humano é capaz de produzir sua realidade e transformá-la; Na ciência compreendida como os conhecimentos produzidos pela humanidade que possibilitam o contraditório avanço produtivo e, por fim, na cultura que corresponde aos valores éticos e estéticos que orientam a normas e condutas da sociedade. Para tanto, trabalhei intensamente, angustiei-me com o planejamento e execução de cada aula, pois desejava que a minha prática pedagógica atendesse às expectativas e necessidades de cada estudante, no sentido de uma formação integral. A angústia se intensificava pelas possíveis visitas, não anunciadas, das professoras orientadoras.

Exigi bastante de mim, e procurei desempenhar o papel docente da melhor maneira, minimamente parecida com os professores que eu admirava. Segui as orientações das professoras de ADO-II, na busca por aulas dinâmicas e significativas para a formação dos jovens.

Figura 1 – Técnicas utilizadas durante a prática docente



Fonte: a autora

Durante as aulas de biologia, carreguei o caderno de campo (CC), item exigido pelos professores da disciplina de ADO-II, que continha a ementa da disciplina, todos os planos de aula (realizados 2 vezes por semana), lista de presença, cópias das atividades propostas, exercícios, observações e reflexões realizadas posteriormente às aulas. O CC foi um excelente instrumento, primeiramente para o planejamento (e replanejamento) das aulas e também de registro das reflexões durante a docência. Gradualmente esses dados foram acrescidos de emoções, fatos, os quais compartilho com você, leitor.

Destaco aqui pontos positivos observados durante o processo de docência: os estudantes de DINT foram participativos, procuraram ser pontuais na chegada das aulas, gostavam de ser fotografados em atividade, de conversar sobre assuntos para além do conteúdo, demonstravam-se questionadores, gostavam de dar opiniões, traziam seu conhecimento, respeitavam-se entre colegas e professora, solidários, me ajudavam com os materiais (projeto, jogos, organização classes), trabalharam bem em equipe, negociavam e cumpriram bem os prazos das

entregas de atividades e avaliações, além de dedicarem-se para o projeto final da disciplina. Gostaram da singela confraternização no dia da primeira avaliação, para a qual fiz um bolo para compartilharmos e, para meu alívio, o desempenho deles foi acima da média (60) durante as etapas, afinal a avaliação é do processo de ensino e aprendizagem, onde o trabalho realizado por mim também estava sendo avaliado, pois tenho clareza de que só há ensino quando a aprendizagem se efetiva.

Entretanto, alguns pontos negativos também foram identificados: a desistência de dois estudantes (uma moça e um rapaz); a realização de tarefas de outras disciplinas durante as aulas de biologia; a não entrega, por parte de alguns estudantes, da atividade de botânica (*selfie*) e a não elaboração do último mapa mental (unidade de genética).

Alguns aspectos foram surpreendentes para mim, como o desconhecimento sobre informações simples como: conhecer uma conta de água ou as despesas pessoais com eletrônicos, vestuário etc., assim como a carência afetiva que sentia por parte de alguns estudantes. Trabalhamos esses pontos durante o período.

Por vezes saí da aula animada, feliz pelo encontro ter sido produtivo, pelos estudantes interagirem, e também por ter conseguido cumprir os itens planejados. Outras vezes, no entanto, saí da aula de cabeça baixa, com a percepção que de fato não tinha talento para desempenhar a docência. Minha preocupação constante era com meu desempenho e por consequência com o aprendizado dos estudantes, isso continua a me inquietar.

No último encontro com os estudantes, antes de finalizar a escrita deste artigo, fiquei de fato muito contente, pois utilizamos a aula para a pré-apresentação dos projetos finais - a criação de uma peça, textura, desenho ou objeto inspirados nas obras do arquiteto espanhol Antônio Gaudí - proposta apresentada no primeiro dia de aula e desenvolvida ao longo do semestre, foi uma grata satisfação. Os relatos dos estudantes me orgulharam assim como os resultados apresentados - suas criações individuais excelentes - assim como o desempenho durante a apresentação, argumentando sobre todo processo de criatividade, as dificuldades enfrentadas, o tempo para desenvolver a obra.

A análise da realização do trabalho foi vista como muito importante pelos estudantes, pois relataram que foi o primeiro projeto executado envolvendo as disciplinas técnicas do curso de DINT. Foi possível identificar também as conexões que os estudantes fizeram com os conteúdos vistos nas aulas de biologia. A interdisciplinaridade e aprendizagem foi alcançada!

ANÁLISE REFLEXIVA

A partir das reflexões ao longo da prática docente, percebi que grande parte da minha insegurança tem origem na minha personalidade, na inexperiência com os conteúdos que tive que ministrar e também na preocupação com a aprendizagem dos estudantes. Mesmo assim, um dos fatores motivadores para continuar na sala de aula foram os estudantes, a afetividade da relação construída ao longo do convívio, além, é claro, do meu comprometimento pessoal com os estudantes.

A dificuldade em acertar o planejamento das atividades, principalmente em relação ao tempo, foi sendo superada a cada encontro. As aulas com utilização de slides e projetor foram as mais frequentes, porque traziam mais segurança do que somente o quadro e as canetas coloridas, no entanto, me tomavam mais tempo na elaboração. Mesmo assim, optei por elas, por me tranquilizarem e possibilitarem o uso de texto, imagens e charges como recursos. Assim, evitava os “brancos” que, por vezes, aconteciam. Ao mesmo tempo, essa técnica havia sido a que mais tinha tido contato ao longo da minha formação, facilitando minha prática.

Em relação às avaliações, optei por serem processuais, de acordo com os conceitos de Romão (1999) e, para meu contentamento, foram positivas, assim, mais um medo foi superado. Outro aspecto interessante foi o sucesso na utilização de diferentes estratégias metodológicas durante as aulas, a escolha intencional pela alternância foi benéfica no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes.

Os métodos de acordo com Libâneo (2012) foram: *Método de exposição pelo professor*: aulas expositivas dialogadas introdutórias sobre os assuntos (botânica, ecologia, genética e evolução), nas quais a docente utilizou

da exposição verbal para demonstrar, ilustrar e exemplificar os conteúdos; *Método de trabalho independente*: tarefas dirigidas e orientadas pela docente, nas quais os estudantes resolveram de modo independente e criador. Ex: desenvolvimento do projeto da disciplina inspirado na obra de Antoni Gaudí e com a elaboração de resumos (mapas mentais) antes das avaliações; *Método de elaboração conjunta*: a partir da interação ativa entre professor e os estudantes, visando à obtenção de novos conhecimentos, habilidades, atitudes e convicções já adquiridas. Ex: realização dos exercícios no quadro, discussão em aula sobre assuntos específicos, opiniões a partir do cálculo da pegada ecológica, de vídeos visualizados etc.; *Método de trabalho em grupo*: trabalhando a cooperação dos estudantes para realização das tarefas. Ex: criação do croqui dos Jardins II e III do Câmpus Pelotas, identificando os quatro grupos vegetais estudados em Botânica, apresentação sobre os biomas brasileiros e resumo sobre as teorias evolutivas.

Além de atividades especiais, como a dos frutos, defesa dos projetos finais para uma banca, compartilhamento de bolo após a prova, entre outras. A utilização de diferentes recursos didáticos e métodos durante as aulas contribuiu para o sucesso na aquisição de novas capacidades dos estudantes para novas operações mentais ou para a modificação das existentes, que de acordo com Libâneo (2012) fazem parte do trabalho dos professores para ajudar o estudante, por meio dos conteúdos. De acordo com Rios (2010), as aulas devem ir além dos limites do espaço físico da sala, pois os estudantes e o professor precisam estar envolvidos na aventura do conhecimento, e as metodologias proporcionaram essa situação.

Nesse sentido, a perspectiva de ensino e aprendizagem que foi adotada pela professora em formação foi no sentido de contribuir com a formação integral dos estudantes viabilizando o processo de conhecimento dos sujeitos. Essa formação crítica dos estudantes, a participação efetiva nas aulas foi idealizada por mim, mesmo que empiricamente. Posteriormente, ao entrar em contato com as teorias epistemológicas apresentadas na disciplina de Psicologia da Educação do curso, pude perceber que me identifiquei com a teoria da aprendizagem histórico-cultural e procuro utilizá-la na minha ação pedagógica. A visão

sociointeracionista de Vygotsky que valoriza as relações, as atividades em grupo, a cooperação entre os sujeitos para a resolução de problemas, potencializando o crescimento conjunto e a construção de novos aprendizados e habilidades, me inspira.

E conforme Rios (2010) a tarefa fundamental da educação é socializar o conhecimento e também formar cidadãos que possam exercer seus direitos, para que atuem criativamente na sociedade e ao mesmo tempo serem felizes. Acredito que por diversos momentos, fomos felizes! Dediquei-me para ser uma professora “competente”, que consegue ir além dos conteúdos, e espero ter contribuído para que os estudantes desenvolvessem suas habilidades e potencialidades sem esquecer da cooperação.

Por fim, percebo que não sou a mesma Fabiana que entrou em sala de aula em fevereiro. Cresci pessoalmente, profissionalmente, e meu respeito à figura do docente tornou-se ainda maior. Reconheço, a partir do exercício, que ser professor é um enorme desafio, mas também compensador! Agradeço aos professores e meus estudantes porque certamente foram os responsáveis pelas mudanças que permitiram ser uma nova Fabiana. Sendo assim, sigo no processo de construção dos conhecimentos e da minha identidade como docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões apresentadas ao longo dessa escrita e compartilhamento de momentos e sentimentos vivenciados durante os Estágios do curso de FPGNL (insegurança, felicidade, sucesso), assim como as orientações dos professores das disciplinas de ADO I e II (construção do projeto pedagógico, planos de aula, caderno de campo) foram essenciais durante o processo de aprendizado, e certamente me auxiliarão nos novos momentos em sala de aula. No que diz respeito às aulas, mesmo tendo utilizado diferentes métodos como o de exposição pelo professor, de trabalho independente e em grupo, outros métodos deverão ser propostos, impulsionando, assim, o envolvimento dos estudantes durante sua aprendizagem. A utilização de outros espaços não formais, a elaboração de mais atividades

diferenciadas e propostas de interdisciplinaridade poderão ser pensadas e desenvolvidas a partir dos interesses dos estudantes, estimulando suas potencialidades. Assim como a maior frequência de aulas práticas, utilização de espécimes *in situ*, discussões sobre ética na ciência, comportamento, jogos didáticos, além de charges, tirinhas e o livro podem ser ferramentas importantes para o desenvolvimento dos conteúdos da Biologia e debates.

Por fim, o instrumento de diagnóstico e avaliação dos estudantes poderá ser aprimorado, a fim de extrair informações relevantes sobre os sujeitos, expectativas e resultado. Nesse sentido, também será necessário dedicação no aprofundamento das teorias, tanto nos temas que envolvem as ciências biológicas, quanto nos que envolvem o fazer docente, sem esquecer que a docência é construída aos poucos. Lembrando sempre que:

Aprender a docência requer esforços e comprometimento social. O futuro professor precisa estar consciente do real significado do seu papel, que será desempenhado perante a sociedade, ou seja, é preciso empenho para aprender saberes pedagógicos e, posteriormente, colocá-los em prática durante a atuação como professor. (CLEOPHAS, 2016, p.276).

REFERÊNCIAS

CLEOPHAS, M.G. Ensino por investigação: concepções dos estudantes de licenciatura em Ciências da Natureza acerca da importância de atividades investigativas em espaços não formais. **Revista Linhas**. Florianópolis, v.17, n.34, p.266-298, 2016.

GAUDÍ, A. **Biografia do Arquiteto Antônio Gaudí**. Disponível em: <http://www.arqnet.pt/portal/biografias/gaudi.html> Acesso em: 30/06/2019.

IFSul, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-riograndense. **Calendário acadêmico 2019 IFSul – Câmpus Pelotas**.

Disponível em: <http://www.ifsul.edu.br/calendarios-academicos>
Acesso em: 30/06/2019.

IFSul, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-riograndense. **Matriz curricular nº 6669 do Curso Técnico de Design de Interiores**. 2p. 2015.

Disponível em: <http://intranet.ifsul.edu.br/catalogo/curso/96> Acesso em: 30/06/2019.

IFSul, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-riograndense. **Organização didática da educação básica, profissional e superior de graduação do IFSul**. 2017.

Disponível em: <https://ifrs.edu.br/ensino/documentos/organizacao-didatica/> Acesso em: 30/06/2019.

IFSul, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-riograndense. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico de Design de Interiores**. 24 p. 2012.

Disponível em: <http://intranet.ifsul.edu.br/catalogo/curso/96> Acesso em: 30/06/2019.

IFSul, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-riograndense. **Plano de ensino da disciplina de Biologia**. 5p. 2015.

Disponível em: <http://intranet.ifsul.edu.br/catalogo/curso/96> Acesso em: 30/06/2019.

IFSul, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-riograndense. **Projeto Pedagógico Institucional do IFSul**. 29p.

2015. Disponível em: <http://www.ifsul.edu.br/regulamentos-institucionais> Acesso em: 30/06/2019.

FERREIRA, F.E.; CELESTE, J.L.L.; SANTOS, M.C.; MARQUES, E.C.R; VALADARES, B.L.B.V; OLIVEIRA, M.S. **Cruzamentos Mendelianos: o bingo das ervilhas**. Ribeirão Preto: Sociedade Brasileira de Genética, 2010.

FARIAS, I.M.S; SALES, J.O.C.B.; BRAGA, M.M.S.C.; FRANÇA, M.S.L.M. **Didática e docência: aprendendo a profissão**. Fortaleza: Liber livro, 2011.

LIBÂNEO, J. C. **Ensinar e aprender, aprender e ensinar: o lugar da teoria e da prática em didática**. São Paulo: Editora Cortez, 2012.

RAMOS, M. **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. Disponível em:

<https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf> Acesso em: 30/06/2019.

RIOS, T. **Compreender e ensinar**: por uma docência da melhor qualidade. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

ROMÃO, J. E. **Avaliação dialógica**: desafios e perspectivas. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1999.

CAPÍTULO 6

ENSINO DE QUÍMICA: DE DISCENTE A DOCENTE

Gabriele Campbell Link¹⁴
Cristhianny Bento Barreiro¹⁵

INTRODUÇÃO

Na formação dos professores, a experiência de docência é de suma importância para que se consiga estabelecer uma relação entre a teoria e a prática pedagógica. Assim, este trabalho descreve a trajetória vivenciada durante a realização do estágio de docência, durante o curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados, no qual sou aluna.

O estágio foi realizado no IFSul, Câmpus Pelotas, em uma turma de ingressantes do curso técnico em Química, uma turma numerosa. Além disso, havia em aula estudantes portadores de deficiência, o que tornou a experiência mais desafiadora do que já seria naturalmente.

No decorrer deste trabalho, apresento a prática pedagógica, expondo as metodologias utilizadas, quais impressões sobre a aplicabilidade e eficácia de algumas delas. Apresento, também, de que forma construí o processo avaliativo e como isso refletiu nas aulas.

Por fim, analiso as maiores dificuldades com as quais me deparei ao longo do processo e de que maneira consegui superá-las para alcançar os objetivos traçados para esta turma.

¹⁴ Estudante do curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados do Instituto Federal Sul-rio-grandense. E-mail: gabrielec.link@gmail.com

¹⁵ Professora do curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados do Instituto Federal Sul-rio-grandense. E-mail: crisbarreiro@pelotas.ifsul.edu.br

CONTEXTO: O ENSINO PROFISSIONALIZANTE

O estágio de regência foi realizado no primeiro semestre de 2019, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense – IFSul, Câmpus Pelotas, em uma turma de primeiro semestre, do curso Técnico em Química, turno da tarde, modalidade subsequente.

Em 1917, tem origem a Escola de Artes e Ofícios, na cidade de Pelotas, sendo a primeira do estado do Rio Grande do Sul. Após várias mudanças e diversas institucionalidades, em 2008, passou a se chamar Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul). O instituto hoje conta com 12 Câmpus, sendo sua sede administrativa na cidade de Pelotas.

O IFSul Câmpus Pelotas oferece 15 cursos técnicos de nível médio, cursos de graduação, pós-graduação e formação pedagógica, atuando nas modalidades presencial e a distância. São oferecidas três formas de ensino técnico: integrado, direcionado a estudantes egressos do ensino fundamental, que irão cursar o ensino médio juntamente com o ensino técnico nesta instituição; concomitante, direcionado aos estudantes que fazem ensino médio em outra instituição e cursam no IFSul ensino técnico, paralelamente; e subsequente, para estudantes egressos do ensino médio, que cursarão o ensino técnico no IFSul.

A instituição conta com uma boa estrutura, com 55 salas de aula, 120 laboratórios específicos e 41 oficinas, somando quase 15.000m² de área para o ensino profissional e atende cerca de 4 mil estudantes. Como missão, busca formar cidadãos críticos, capazes de compreender a realidade em que estão inseridos, com senso ético e comprometidos com um projeto de sociedade mais justa.

A Constituição Federal do Brasil garante às pessoas com necessidades especiais acesso às escolas regulares. Nesse contexto, surgiu a ideia de construção e adaptação do sistema escolar às necessidades do estudante, a fim de promover educação de qualidade para todos.

Durante o primeiro semestre do curso de Formação Pedagógica fomos encaminhados, pelas professoras da disciplina de Atividade de Docência Orientada, às coordenações dos cursos com os quais nossa formação era compatível, para buscar uma disciplina em que pudessemos

acompanhar as atividades de um professor durante o semestre. No semestre posterior, deveríamos assumir integralmente a regência da disciplina por ele ministrada para uma turma.

Assim, entrei em contato com a coordenadora do curso técnico em Química que se dispôs a me auxiliar no processo e me convidou a acompanhar suas aulas. A coordenadora é regente da disciplina Fundamentos de Química Inorgânica, que faz parte da grade curricular do primeiro módulo do curso, na forma subsequente.

O Técnico em Química de nível médio capacita o estudante para atuar nas diversas áreas das indústrias químicas. O curso objetiva formar cidadãos que atuem com ética, autonomia, senso crítico e investigativo. As formas ofertadas são subsequente e integrada e os ingressos ocorrem semestralmente, alternando os turnos manhã e tarde e, além disso, há ingresso em todos os semestres para o turno da noite.

A turma observada tinha cerca de 20 estudantes, composta em sua maioria por adolescentes, estudantes que, provavelmente, eram recém egressos do ensino médio. Assim, como esta disciplina tem diversos tópicos que fazem parte do conteúdo programático da disciplina de química do ensino médio, muitos apresentavam facilidade na compreensão dos conceitos apresentados, participando ativamente das aulas.

Os estudantes se mostravam motivados no começo das observações. Posteriormente, notei um aparente desinteresse pelas aulas, além de uma desarmonia entre eles, o que, por vezes, dificultava o desenvolvimento de trabalhos em grupos. Em alguns momentos se dispersavam, mas a docente apresentava bom domínio de classe e conseguia retomar a aula e dar sequência ao conteúdo.

Ao fim do semestre, percebi algumas vezes uma dispersão dos discentes, que conversavam, inclusive durante algumas explicações e alguns realizavam atividades de outras disciplinas, em razão de ter provas ou trabalhos pendentes.

As observações embasaram uma proposta de intervenção de estágio, desenvolvida por mim e apresentada ao final do semestre de 2018/2, na qual foram descritas a

metodologia que seria utilizada, as concepções de ensino-aprendizagem e o método de avaliação pretendido.

Meu estágio de regência teve início no semestre seguinte. A turma era grande: na primeira chamada a que tive acesso havia 38 estudantes, predominantemente do sexo feminino. Quanto à faixa etária, era bastante diversificada, sendo a maioria dos estudantes com idades entre 17 e 20 anos, porém havia alguns com idade superior a 30 anos.

Ao ver a chamada, inicialmente não tomei conhecimento das especificidades desta turma. Entre os discentes, havia cinco estudantes portadores de deficiência, sendo dois com deficiência intelectual, um com dificuldade de aprendizagem, percebida ao longo do semestre, porém não diagnosticada, e dois estudantes com deficiência auditiva. Um deles se comunicava exclusivamente por meio da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, e por questões institucionais de disponibilidade dos intérpretes, não assistia às minhas aulas.

A disciplina conta com quatro horas-aula por semana e não há previsão de aulas práticas, então, todos os encontros ocorriam em sala de aula.

O DESAFIO DA DOCÊNCIA

Meu primeiro contato com a turma foi também meu primeiro contato como docente em uma sala de aula de ensino técnico. Havia, portanto, várias inseguranças que precisei superar para poder trabalhar com eles.

Estavam todos em sala, fiz a chamada oralmente para conhecê-los e promover a interação entre eles. Assim, cada um que era chamado se apresentava dizendo sua idade, qual sua cidade e porque havia escolhido o curso de Técnico em Química. Apresentei a eles o plano de ensino da disciplina e conversei superficialmente sobre o funcionamento do instituto em relação a notas, média e reavaliação, já que era a primeira aula a que eles assistiam. Além disso, pedi a eles que respondessem a um instrumento diagnóstico, o qual me ajudou a traçar um perfil da turma, bem como estabelecer as estratégias pedagógicas mais adequadas.

A ficha diagnóstica explicitou a diversidade da turma: alguns estudantes diziam gostar de aula no quadro, alguns

de aula em *slide*, enquanto outros afirmavam estar ali apenas por não ter conseguido ingressar em uma universidade, indicando desinteresse pelo curso e pelas aulas. Por meio do instrumento diagnóstico, tomei conhecimento da aluna com deficiência auditiva.

Inicialmente, a metodologia adotada foi de aula expositiva dialogada, com a utilização de apresentação de *slides* e anotações feitas no quadro, ao longo da explicação, contendo exemplos para ilustrar o que estava sendo exposto.

O professor deve tornar a sala de aula parte da vida dos estudantes, parte de seu cotidiano. Assim, deve respeitar seus saberes e ir além, relacioná-los ao conteúdo apresentado, tendo sempre em mente que ensinar não é transferir conhecimento e que ensinar inexiste sem aprender (FREIRE, 2011).

O começo da disciplina tem o objetivo de reforçar conceitos que os estudantes aprenderam durante o ensino médio. À medida que íamos avançando, notava que o conhecimento dos estudantes era bastante superficial e frágil, então, promovi revisão dos conceitos com exercícios de fixação, realizados em aula, por meio dos quais eu consegui observar as lacunas individuais nos saberes de cada um e, assim, atuar de uma forma mais individualizada.

O volume da turma dificultou e, por vezes, impossibilitou a execução de algumas práticas possíveis de aplicar ao ensino da química, pois eu não conseguiria dar a todos a assistência necessária para a construção do conhecimento. Ainda assim, procurando construir os conceitos de ácido e base, preparei uma aula prática. “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação teoria/prática sem a qual a teoria pode ir virando blá-blá-blá e a prática, ativismo”. (FREIRE, 2011).

Em determinada aula, pedi aos estudantes que se dispusessem em forma de “U” para assistirem a uma breve exposição, com auxílio de uma apresentação de slides, sobre a presença e a importância dos ácidos e das bases em nosso cotidiano, citando exemplos e instigando os estudantes a relatarem de que forma eles percebiam tais funções inorgânicas em nosso dia a dia. Além disso, falei sobre diferentes tipos de indicadores de pH de soluções e seu comportamento em meios ácidos e básicos. Apresentei a eles a utilização do extrato de repolho roxo como indicador de pH

e levei o extrato previamente preparado para que eles testassem em cinco solutos.

Escolhi soluções comumente encontradas, que fazem parte da nossa rotina: suco de limão, água sanitária, xampu, antiácido estomacal e vinagre. Enumerei as soluções e tomei nota do número correspondente a cada uma. Eles realizaram as medidas com fita de pH e extrato de repolho roxo e compararam os resultados. A partir dos valores encontrados nas fitas e das cores das soluções, após adição do indicador, pedi para que, com base em seus conhecimentos prévios, levantassem hipóteses e relacionassem o número com sua respectiva solução. Em seguida, solicitei que escrevessem um trabalho que contivesse as propriedades, os conceitos e a importância dos ácidos e das bases em nossa vida. A partir daí, começamos a tratar de conceitos e nomenclatura de funções inorgânicas.

As aulas seguintes não tinham o andamento esperado, já que os estudantes, na grande maioria, não participavam, não faziam anotações em seu caderno e mesmo após a elaboração do trabalho, pouco expressavam conhecimento sobre o assunto.

A turma, com o passar do tempo, foi se dividindo em grupos, alguns prestavam atenção nas aulas, enquanto outros conversavam paralelamente. Dispersão e conversas paralelas naturalmente atrapalham o andamento da aula, mas nessa turma, em especial, a situação se agrava em razão dos estudantes possuírem deficiências (PCD - Pessoa Com Deficiência), e apresentavam dificuldade de concentração e relatavam sentirem-se incomodados com o barulho.

Assim, buscando otimizar o processo de ensino e de aprendizagem, conversei com a turma para juntos estabelecermos o melhor método de ensino para eles. Então, expuseram que a apresentação em slides tornava a aula cansativa, além de trazer muitas informações ao mesmo tempo, o que dificultava a assimilação.

Após reclamação por parte de alguns docentes, foi necessária intervenção da supervisora pedagógica e da coordenação do curso, para que o grupo percebesse que a melhora do processo dependia também de uma mudança na postura deles e não apenas de uma mudança de metodologia, como os mesmos indicavam. Uma das reuniões

que buscava resolver as questões comportamentais dos estudantes foi realizada durante uma de minhas aulas. Particpei e tive a oportunidade de ouvir quais impressões os estudantes tinham sobre minhas aulas e, a partir daí, traçar um novo plano.

Seguindo a sugestão dos estudantes, adotei a escrita no quadro como recurso e, à medida que ia explicando, ia sempre questionando e estimulando a participação dos estudantes. Nem sempre essa metodologia era eficaz, mas o rendimento da turma melhorou consideravelmente.

No decorrer do semestre, percebi várias fragilidades no entendimento de certos conteúdos, por isso, muitas vezes, optei por retomar e reforçar, por meio de exercício, já que havia compreensões que eram fundamentais para que se construísse o conhecimento de forma sólida.

Organizei uma aula para solução de problemas e combinei com os estudantes que disponibilizaria uma lista de exercícios, a qual eles deveriam trazer na aula posterior para ser resolvida no quadro, em conjunto. Porém, os estudantes não a trouxeram para aula. A estratégia metodológica precisou ser modificada e copiei os enunciados no quadro para resolvermos. Entretanto, apesar da participação dos estudantes, eles não faziam anotações.

Busquei durante todo o estágio promover uma educação inclusiva, não só aos PCDs, mas também aos mais velhos, com poucas lembranças dos conteúdos e que, por isso, apresentavam dificuldade em acompanhar alguns tópicos.

Os estudantes portadores de deficiência foram um desafio. Precisei planejar as aulas para que fossem acessíveis a todos. Procurei saber em que pontos seria necessário focar, traçar o perfil de cada um e entender suas peculiaridades, para assim explorar e valorizar suas potencialidades e trabalhar suas dificuldades. Optei por levar para a aula exercícios, então, quando não era solicitada pelos demais, sentava para atendê-los, individualmente. Eles apresentavam grande satisfação em resolver exercícios no quadro. Sempre que tinha oportunidade, propunha a eles que o fizessem, buscando valorizar sua participação e incentivar a exposição de suas dúvidas.

Desenvolvi uma proposta de avaliação em que, com o avanço do conteúdo, realizávamos trabalhos que tomassem

como base os conceitos estudados até aquele momento. A turma tinha um bom aproveitamento em grupos, por isso a maioria dos trabalhos foi realizada em duplas ou grupos. Então, para avaliação, foram utilizados os instrumentos descritos na Tabela 1.

Tabela 1 – Instrumentos utilizados para avaliação

Primeira etapa		Segunda etapa	
Avaliação	Valor	Avaliação	Valor
Trabalho 1	2,5	Trabalho 1	1,5
Trabalho 2	1,0	Trabalho 2	2,0
Trabalho 3	1,5	Trabalho 3	1,5
Prova	5,0	Prova	5,0

Fonte: a autora

Na segunda etapa, o primeiro trabalho aplicado tinha como objetivo que os estudantes identificassem a simplicidade envolvida no conteúdo da última unidade - estequiometria. Nele, os estudantes deveriam, a partir da bula de um medicamento, calcular quanto do princípio ativo o paciente estaria ingerindo em cada dose indicada e, após resolverem, deveriam ir ao quadro e explicar aos colegas de que forma chegaram a tal resultado. Também nessa unidade, percebi claramente que a maior dificuldade dos estudantes não estava em estabelecer as relações de massas nas equações químicas ou em resolver os cálculos, mas em interpretar o problema e perceber o que está sendo solicitado. Na tentativa de sanar essa lacuna, realizei um trabalho contendo problemas, levei lista de exercícios e resolvi inúmeros exercícios no quadro variando os tipos, para que eles compreendessem o quê e como calcular em cada caso.

No início dessa etapa, os estudantes estavam participativos e concentrados, mas no decorrer foram novamente aparentando desinteresse, mostrando-se, às vezes, desestimulados, voltando a conversar durante as aulas, exigindo que, a todo o momento, fosse preciso pedir silêncio, tanto que foi necessária outra visita da supervisora à turma, em função de novas reclamações dos demais docentes.

APRENDENDO A ENSINAR

Uma aula deve proporcionar as condições necessárias para o desenvolvimento cognitivo dos sujeitos. Pode ser considerada como um conjunto de ações dirigidas pelo professor para promover assimilação ativa dos conteúdos (LIBÂNEO, 1994). Nesse sentido, acredito que tenha havido uma falha de minha parte, por não conseguir aplicar práticas ou atividades em que os estudantes sempre fossem protagonistas na produção de seu conhecimento, pois dessa forma haveria maiores chances de estabelecerem conexões, o que ajudaria na memorização. Colocar o estudante no centro de sua aprendizagem, possivelmente, despertaria maior interesse e diminuiria a dispersão.

Para cada conteúdo é essencial que tracemos objetivos e, para atingi-los, é preciso planejamento. Nesse contexto, os planos de aula ajudavam a estruturar a aula, pensar cada momento e qual a melhor forma de introduzir determinado assunto. Em cada tópico que trabalhávamos, sempre buscava estabelecer alguma ligação com o cotidiano, com a prática profissional do técnico em química e com os tópicos anteriores, o que penso ter ajudado a despertar o interesse dos estudantes.

A tarefa de casa pode ser uma importante ferramenta didática para auxiliar o docente a perceber a dificuldade de seus estudantes (LIBÂNEO, 1994). Em mais de um momento, entreguei questões para que os estudantes fizessem em casa e trouxessem suas dúvidas, porém, em nenhuma das vezes, obtive êxito. Nas primeiras tentativas, o material era disponibilizado no Q-Acadêmico. Eles alegavam que não haviam conseguido acessar ou que não tinham conseguido imprimir. Com isso, passei a levar material impresso. Ainda assim, eles não realizavam a tarefa. Portanto, para essa turma esse tipo de atividade não foi eficiente. Como forma de solucionar esse problema, passei a incluir aulas direcionadas à resolução de exercícios, buscando que aplicassem o que estava sendo estudado, um processo que se mostrou adequado. Acredito que essa foi a melhor forma de trabalhar com eles a fixação das aprendizagens.

Segundo Libâneo (1994), os métodos adotados estão diretamente ligados ao objetivo-conteúdo, envolvem atividades entre estudantes e docente e promovem o ensino,

levando os estudantes a progressivamente desenvolverem suas capacidades mentais. Assim, a metodologia necessita da utilização de meios, tanto por parte do professor quanto dos estudantes e atividades planejadas e realizadas de forma sistemática, orientadas para atingir os objetivos. Percebi, nesse processo, que deveria ter utilizado estratégias metodológicas que envolvessem mais os discentes, visando despertar seu interesse, pois dessa forma haveria maior probabilidade de se sentirem realmente parte do processo e, assim, aumentariam as chances de que o conhecimento se construísse de forma significativa.

A pedagogia, portanto, é uma reflexão sobre a atividade educativa, uma orientação para a prática educativa, uma das direções de sentido das práticas de formação humana a partir de objetivos e valores necessários à humanização das pessoas numa sociedade concreta. É a teoria e prática da educação. Ela não se refere apenas ao “como se faz”, mas, principalmente, “porque se faz”. (LIBÂNEO, 1994).

A avaliação é uma ferramenta didática necessária ao trabalho docente, ajuda o professor a perceber se os objetivos estão sendo atingidos, se os estudantes estão progredindo naquele conhecimento e, caso seja necessário, estabelecer novos caminhos para o processo de ensino-aprendizagem. Avaliações não se restringem à realização de provas e quantificar o saber dos estudantes. Elas têm função didático-pedagógica de controle, realizado a partir de instrumentos avaliativos. Assim, apresentam três importantes funções: avaliação do cumprimento dos objetivos gerais e específicos; diagnóstico e controle. (LIBÂNEO, 2012).

Desenvolvi uma forma contínua de avaliação, buscando um processo justo e que me possibilitasse perceber as dificuldades dos estudantes durante o processo e buscar formas de atingir os objetivos estabelecidos. Propus trabalhos contendo exercícios que envolviam os temas trabalhados, para que conseguissem contextualizar. Trouxe textos sobre o tema que envolvessem o cotidiano, para que após leitura respondessem a algumas perguntas, o que foi muito proveitoso, pois, a partir dos trabalhos e da escrita de resumos em que foram solicitados a expor suas dificuldades, notei que alguns conceitos primordiais para o andamento da disciplina não haviam sido apreendidos. Logo, não considerei

a hipótese de prosseguir e optei por retomar de outra forma e estimular a realização de exercícios em aula.

A turma correspondeu a essa atitude de forma excelente, o que na minha visão foi muito válido, pois, naquele momento, essa retomada era indispensável e, quando eles conseguiram apontar o que não compreendiam, puderam focar e fazer perguntas para tirar suas dúvidas. Acredito que essa proposta satisfizesse a turma, que se sentiu mais segura para prosseguirmos com o conteúdo programático. Sendo assim, acredito que o processo avaliativo utilizado ajudou a estabelecer meios para a efetivação do processo de ensino e de aprendizagem, ao mesmo tempo em que norteou minha prática.

Em relação aos estudantes PCDs, busquei sempre que possível atendê-los individualmente. A cada aula buscava encontrar um ponto em que pudesse me debruçar para avançar com eles. Foi muito desafiador, pois em alguns momentos relatavam que se sentiam deslocados do contexto da turma e me preocupava que isso pudesse ocorrer também em minhas aulas. Atendi às solicitações feitas pelos estudantes e com o passar do tempo consegui estabelecer meios de trabalhos com eles e perceber seus avanços, respeitando suas condições.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante este semestre de estágio, o que mais me deixou aflita foi promover a inclusão da melhor forma possível. Em qualquer instituição de ensino, é impossível supor que o professor tenha direito de escolher quais estudantes frequentarão suas aulas, mas em nenhum momento imaginei que encontraria tantas pessoas que necessitavam de atenção e trabalho diferenciado em uma mesma sala, ainda mais em uma turma tão grande. Foi um processo lento, que construí a cada aula, junto com eles. Os estudantes tinham capacidades muito diferentes entre si, então, eu buscava atender suas particularidades. Essa experiência me preocupou muito no começo; colocou-me em uma situação na qual fui obrigada a sair da zona de conforto, buscar meios e me desafiar a cada dia para incluir aqueles

estudantes e, assim, promover um processo educativo de qualidade a todos.

O perfil da turma observada era bastante diferente da turma na qual realizei a regência, tanto em quantidade de estudantes, quanto em sua postura, exigindo uma adequação do trabalho proposto inicialmente.

É de suma importância que os estudantes sejam ativos no processo de aprendizagem. Sinto que nesse aspecto tenho muito a evoluir, pois, sendo minha primeira experiência, me mantive um pouco presa ao modelo de professores com os quais tive contato durante minha vida acadêmica.

Nessa experiência, tive a oportunidade de vivenciar de perto o esforço diário que alguns faziam para ultrapassar seus próprios limites. Além disso, pude comprovar, mesmo que já suspeitasse, que não há fórmula ou receita aplicável a todas as turmas. Cada uma delas será composta por indivíduos muito diferentes entre si. Mas assim será sempre: para cada nova turma, uma nova estratégia, uma nova postura docente e um novo plano.

REFERÊNCIAS

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIBÂNEO, J. C. Ensinar e aprender, aprender e ensinar: o lugar da teoria e da prática em didática. In: LIBÂNEO, José Carlos. **Temas da pedagogia**: diálogos entre didática e currículo. São Paulo: Cortez editora, 2012.

CAPÍTULO 7

ANÁLISE REFLEXIVA APÓS O PRIMEIRO ESTÁGIO DE DOCÊNCIA

Jéssica Bitencourte¹⁶
Beatriz Helena Siqueira Katrein¹⁷

INTRODUÇÃO

Este texto apresenta uma análise teórica reflexiva sobre o estágio de docência, realizado na disciplina de Atividade Docente Orientada II, do curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados.

O estágio de docência consiste em assumir uma determinada disciplina do primeiro ao último dia de aula, com elaboração de planos de aula, planejamento de metodologias diferenciadas, reflexão sobre a prática docente, avaliação sobre o processo de ensino e aprendizagem, elaboração e aplicação de avaliações aos discentes.

A formação docente constitui-se em um processo inacabado e constante, desse modo, o professor em formação precisa estar inserido no processo permanente de desenvolvimento profissional, no qual a reflexão seja uma exigência para o fazer docente, uma vez que, uma prática reflexiva é profícua na construção de novos conhecimentos e influencia positivamente na qualidade da ação pedagógica de um professor.

A seguir apresenta-se o relato da prática docente com uma reflexão sobre a mesma, baseado em bibliografias que auxiliaram o processo de ensino e aprendizagem do professor em formação. Serão explanadas as diferentes

¹⁶ Estudante do curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados do Instituto Federal Sul-rio-grandense. E-mail: jessica.bitencourte@gmail.com

¹⁷ Professora do curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados do Instituto Federal Sul-rio-grandense. E-mail: beatriz.katrein@gmail.com

metodologias utilizadas durante o estágio de formação, os aspectos positivos e negativos durante a prática, e as dificuldades encontradas pelo professor em formação diante do primeiro contato com a docência.

DELIMITAÇÃO DO CAMPO DE ESTÁGIO

O estágio de docência foi efetuado como requisito da disciplina de Atividade Docente Orientada (ADO) II, sendo realizado no período de março a setembro de 2019, na Escola de Educação Profissional Estilo, com a turma 42B, na Disciplina de Saúde Coletiva.

O estágio de observação foi realizado no semestre anterior, como requisito para a disciplina de ADO I na mesma instituição, disciplina e professora coordenadora, porém foi realizado na turma 41.

O diálogo com a professora titular foi acolhedor desde o primeiro contato. A escola e a professora sempre se mostraram dispostas a me receber como professora em formação.

A Escola de Educação Profissional Estilo está localizada na Rua Lobo da Costa, 1935, centro, na cidade de Pelotas/RS. Trabalha somente com Educação Profissional, na modalidade técnica (concomitante e subsequente), ofertando três cursos (Técnico em Segurança do Trabalho, Técnico em Enfermagem e Técnico em Radiologia), atua no mercado há 25 anos, possui turmas nos três turnos, sendo que no período noturno é o que possui mais estudantes matriculados.

A Escola possui uma ampla estrutura, conta com laboratórios específicos para cada curso, auditório, área de convivência dos estudantes, sala de professores, biblioteca com acervo específico para cada curso, sala de estudos, recepção, cantina, sala da coordenação, setor administrativo, salas de aula e banheiros.

O estágio ocorreu nas sextas-feiras à noite, no período das 19h às 22h45min, no início da disciplina contava com 54 estudantes matriculados, após algumas semanas de aula, alguns estudantes desistiram do curso por problemas pessoais ou precisaram trocar de turno, permanecendo um total de 40 estudantes.

Apliquei um questionário diagnóstico que foi elaborado na disciplina de Atividade Docente Orientada I. A partir dele, consegui traçar um perfil para a turma identificando suas particularidades.

A turma é bem variada, tem estudantes de diferentes faixas etárias (16-54 anos), tendo estudantes jovens que ainda não completaram o ensino médio e estão cursando concomitantemente, e estudantes mais experientes que estavam há algum tempo sem estudar, a grande maioria são estudantes trabalhadores, os quais trabalham o dia inteiro e vão para a aula à noite.

A turma é ótima, me acolheram muito bem, embora seja uma turma grande e mista, são participativos e interessados nas aulas.

CONTEXTUALIZANDO A EXPERIÊNCIA

A prática pedagógica foi realizada na disciplina de saúde coletiva, a disciplina conta com uma carga horária de 100 horas aula. No primeiro dia de aula, foi aplicado um questionário para diagnóstico da turma, a fim de verificar as particularidades e características dos estudantes. A partir dele, foi realizado o planejamento de diferentes metodologias a serem utilizadas durante o estágio, que ajudassem na construção do conhecimento e tornassem o processo de ensino e aprendizagem satisfatório para os discentes e para o professor em formação.

Antes das aulas, preparava os planos de aula, pensando em metodologias possíveis para cada conteúdo, revisava o conteúdo, montava slides quando necessário, avaliações, exercícios, revisões, para que no momento da aula não houvesse contratempos e a aula transcorresse de maneira adequada. Durante o estágio, ocorrem imprevistos como o som não funcionar em dia de apresentação de seminário, o projetor não estar instalado na sala, dentre outros. Porém, sempre tive auxílio da equipe de informática da escola, para que tudo corresse da melhor maneira possível.

Nas primeiras aulas, enfrentei algumas dificuldades, como o nervosismo, a ansiedade dos estudantes com os

conteúdos e a falta de domínio sobre o primeiro conteúdo a ser abordado.

Apesar de ter sido o meu primeiro contato com a turma e o fato de estar ansiosa e bastante nervosa acredito que isso tenha influenciado um pouco no andamento da aula, por vezes não consegui contextualizar o conteúdo de maneira clara e efetiva. (CADERNO DE ESTÁGIO, 2019).

Ao longo das semanas e com um entrosamento maior com a turma, passei a me sentir mais segura e tranquila, programando diferentes métodos e recursos para utilizar em sala.

Na primeira aula, antes da introdução do conteúdo sobre o Sistema Único de Saúde (SUS), pedi para que os estudantes realizassem uma escrita sobre suas percepções sobre o SUS, e o que eles achavam que era o sistema em si. Após a apresentação e debate sobre o sistema, pedi para que repetissem a escrita, a fim de verificarem se suas percepções haviam mudado ou se continuavam as mesmas. A maioria dos estudantes relatou que não conheciam a organização do sistema e que a partir da aula puderam ter outra percepção do sistema e da saúde pública do nosso país, contextualizando com o atual cenário do sistema de saúde.

Durante as aulas, utilizei ferramentas e metodologias diversas a fim de testar e avaliar o processo de ensino e aprendizagem. Foram utilizados vídeos, documentários, charges, estudos de casos, resolução de exercícios, seminários e outros.

Na aula sobre os princípios do SUS, fiz uma dinâmica com os estudantes de interpretação de charges.

Ao final do conteúdo propus uma dinâmica que funcionou super bem, pedi para que eles se dividissem em grupos e entreguei uma charge sobre a saúde no país para cada grupo, e pedi para que identificassem qual princípio do SUS se enquadrava melhor naquela situação e por que eles escolheram esse princípio, fizemos uma discussão aberta com toda e

turma e fiquei impressionada com a capacidade de relação e argumentação dos grupos, apropriando-se de termos e conceitos. (CADERNO DE ESTÁGIO, 2019).

Após essa dinâmica, os estudantes relataram que conseguiram visualizar e compreender melhor os princípios, pois ficou mais palpável a eles.

Após a montagem do projeto de estágio, que foi apresentado na disciplina de ADO I, já havia decidido como seriam as avaliações. Durante a primeira unidade, propus aos estudantes que fariam apresentação de um seminário em grupo de uma parte do conteúdo e o restante do conteúdo cairia em prova, totalizando as duas avaliações da unidade I, sendo que o seminário valeria 4,0 pontos e a prova 6,0 pontos. Para ficarem aptos na disciplina precisariam alcançar, no mínimo, 6,0 pontos. Os estudantes foram questionados sobre o método de avaliação e concordaram.

Na aula anterior à apresentação dos seminários, pedi para que fizessem os grupos que eu iria sortear os temas.

Observei que eles têm bastante resistência para montar grupos, pedi que fizessem 10 grupos com no máximo 5 integrantes cada. Resistiram bastante na montagem dos grupos, mas no fim deu certo. Fiz sorteio dos temas e notei que ficaram receosos quanto ao trabalho, mas expliquei como seria avaliado e o que era preciso ser abordado, acredito que o receio tenha passado. (CADERNO DE ESTÁGIO, 2019).

Foram duas semanas de apresentações, em uma delas recebi a visita de uma das professoras supervisoras do estágio, que fez alguns apontamentos relevantes para o desenvolvimento do restante da disciplina.

A aula seguinte, após as apresentações, era a avaliação (prova) da unidade I, utilizei uma metodologia diferenciada para fazer uma revisão com os estudantes. Utilizei a ferramenta Kahoot, na qual elaborei um *quiz* com perguntas e respostas e os estudantes precisavam responder

em tempo real as questões. Após cada questão, eu dava um *feedback*, retomando o conteúdo de forma mais dinâmica e atrativa.

No fim da revisão os estudantes me relataram que gostaram da dinâmica utilizada para a revisão do conteúdo e pediram que, se possível, eu utilizasse a ferramenta (kahoot) outras vezes. Observei também que por meio de jogo, alguns estudantes que não eram tão participativos em sala de aula, expuseram sua opinião e questionaram mais que em sala. (CADERNO DE ESTÁGIO, 2019).

Programei de fazer outras revisões utilizando essa ferramenta (kahoot), porém não sei se conseguirei.

No dia da aplicação da prova, faltaram três estudantes. Alguns estudantes reclamaram da extensão da prova e a consideraram longa e difícil, outros relataram que gostaram bastante do estilo das questões, pois apesar de extensa estava de fácil compreensão e entendimento.

Com base nas minhas reflexões pós-aula feitas até aqui, acredito que em algumas aulas terei que trazer outras metodologias a fim de dinamizar mais a aula, embora a participação e contribuição dos estudantes em aula estejam ótimas, notei um desinteresse por parte de alguns estudantes. (CADERNO DE ESTÁGIO, 2019).

Após a correção, foi possível verificar que os estudantes demonstraram conhecimento sobre os temas até agora abordados. Apenas um estudante não alcançou o conceito apto. A fim de resgatar os conhecimentos e revisar os conteúdos com esse estudante, disponibilizei um questionário com questões que abordassem todos os conteúdos e conceitos vistos até então.

Os conceitos A ou N/A foram empregados de acordo com o que foi combinado e estabelecido no plano de ensino da

disciplina, para ser considerado apto (A), o estudante teria de atingir 60% da nota da disciplina (foi realizado um seminário em grupo com o valor 4,0 atribuído, onde as notas eram individuais e variavam de acordo com a participação e interesse durante a apresentação dos colegas, a parte teórica que era para ser entregue e a apresentação. E a prova individual, sem consulta, contendo 13 questões, em que o estudante poderia escolher uma questão para não fazer, perfazendo então um total de 12 questões, as quais cada uma tinha o peso 0,5. (CADERNO DE ESTÁGIO, 2019).

Por fim, após a avaliação, foi possível observar “que os estudantes se apropriaram e compreenderam a primeira unidade estudada”. Caderno de estágio (2019).

Ao entrar na segunda unidade, fiz alguns questionamentos aos estudantes como forma de introduzir o conteúdo e notei que os estudantes não estavam participando como de costume. Indaguei se ainda não tinham visto essa parte do conteúdo em outra disciplina e eles disseram que não. Como se tratava de um conhecimento prévio extremamente importante para compreensão do conteúdo que seria trabalhado na aula, de forma breve, abordei o conteúdo não estudado e, então, consegui com que os estudantes participassem mais do desenvolvimento da aula, favorecendo para que o conteúdo fosse melhor entendido.

Em um dado momento, notei que os estudantes estavam bastante inquietos e com algumas conversas paralelas, pedi então para que não houvesse conversa e eles alegaram estarem discutindo um assunto do conteúdo, então pedi para que socializassem com o grupo e assim o fizeram. O caso era bem pertinente, consegui esclarecer algumas dúvidas e deixei que os estudantes debatessem também sobre a questão, com isso observei que, após a discussão, consegui novamente a atenção de toda a turma. (CADERNO DE ESTÁGIO, 2019).

Em algumas aulas, o transcorrer da mesma não foi como o imaginado e o planejado, como nesta primeira aula da unidade II.

Porém nessa aula não consegui realizar todas as etapas do plano de aula, não considerei a aula boa, pois não estava preparada para abordar o conteúdo do sistema circulatório. Para a próxima aula, irei preparada caso precise apresentar parte do conteúdo de sistema respiratório. Não tive tempo de realizar a avaliação da aula, então, no início da próxima aula, irei retomar os principais pontos sobre esse conteúdo. (CADERNO DE ESTÁGIO, 2019).

Durante as outras aulas, já me programava e levava para eles esquemas de fácil compreensão sobre os sistemas que seriam necessários um conhecimento prévio para entendimento do conteúdo, e passei a utilizar metodologias mais ativas, como os estudos de casos.

Ao final da aula fiz um estudo de caso dirigido, colocando alguns sinais e sintomas e pedi para que eles identificassem a patologia entre as que tínhamos estudado naquela noite. Essa dinâmica foi muito satisfatória, pois além de verificar se eles se apropriaram do conteúdo, pude fazer uma retomada dos principais aspectos e da parte mais relevante do conteúdo. (CADERNO DE ESTÁGIO, 2019).

O andamento das aulas de maneira geral sempre foi proveitoso e os estudantes contribuíam com perguntas e dúvidas, enriquecendo as mesmas. Após cada aula, era feita uma reflexão sobre a prática docente, levando em consideração aspectos que deram certo ou que não foram efetivos no processo de ensino e aprendizagem aos estudantes.

ANÁLISE REFLEXIVA

A prática docente foi baseada em diferentes metodologias de ensino, sendo modificada e ajustada para cada aula/semana, pois entendo que o espaço da aula é onde deve haver a troca de experiências.

Libâneo (1994, p.177), no seu livro sobre Didática, caracteriza o momento da aula como o espaço em que “se criam, se desenvolvem e se transformam as condições necessárias para que os estudantes assimilem conhecimentos, habilidades, atitudes e convicções e, assim, desenvolvem suas capacidades cognoscitivas”.

Sendo assim, o planejamento das atividades foi realizado de forma bastante pensada e organizada, com base nas reflexões das aulas passadas.

Libâneo considera esse trabalho como:

O trabalho docente, sendo uma atividade intencional e planejada requer estruturação e organização, a fim de que sejam atingidos os objetivos do ensino. A indicação de etapas do desenvolvimento da aula não significa que todas as aulas devam seguir um esquema rígido. A opção por qual etapa ou passo didático é mais adequado para iniciar a aula ou a conjugação de vários passos numa mesma aula ou conjunto de aulas depende dos objetivos e conteúdos da matéria, das características do grupo de estudantes, dos recursos didáticos disponíveis, das informações obtidas na avaliação diagnóstica. (LIBÂNEO, 1994, p.179)

Compreende-se, então, que o professor deve estruturar sua aula baseado na flexibilidade e criatividade, a fim de atingir os objetivos por ele estabelecidos a cada aula/conteúdo, pensando sempre no processo de ensino e aprendizagem.

Sobre isso, Libâneo diz que “Conforme o tipo de aula, a matéria, os objetivos e conteúdos (estudo de assunto novo,

formação de habilidades, discussão exercícios, aplicação de conhecimentos etc.), escolhe-se o método de ensino, dentro das variações de cada um”. (LIBÂNEO, 1994, p. 191).

Durante o estágio de formação docente, a maior parte das aulas foram expositivas e dialogadas, pois acredito que seja a melhor alternativa para que as aulas não sejam um monólogo, onde somente o professor fala e os estudantes ouvem, modelo tradicional de ensino, embora seja bem complicado fugir desse modelo, pois é o que estamos acostumados desde de que entramos para a escola.

Libâneo (1994, p. 191-192) compreende que:

Nos métodos expositivos e de elaboração conjunta, os estudantes estão ocupados ao mesmo tempo com o mesmo assunto. Nos métodos de trabalho relativamente independente, a tarefa escolar se concentra no trabalho silencioso dos estudantes; a tarefa pode ser igual para todos ou diferenciada para alguns; assegura um acompanhamento mais de perto dos estudantes, conforme seu ritmo de aprendizagem. No método de trabalho em grupo, os estudantes resolvem em conjunto uma tarefa, possibilitando a orientação e ajuda entre professor e estudantes, bem como estudantes-estudantes.

O processo de ensino e aprendizagem é complexo, sendo muito mais do que cumprir cronograma e conteúdo. Para que o processo seja efetivo o professor precisa estar atento aos seus estudantes, verificando se a aprendizagem está ocorrendo, precisa estar preocupado com “o que ensinar” e com o “como ensinar”.

O processo de ensino possui um caráter bilateral, o professor tem o papel de direcionar o processo conectando objetivos, conteúdos, métodos e formas organizativas do ensino. Ao mesmo tempo, o estudante desenvolve a atividade de estudo e de aprendizagem do conteúdo, fazendo assim uma via bilateral, perfazendo uma aprendizagem ativa do estudante.

Libâneo (1994, p.152) compreende

[...] as ações do professor pelas quais se organizam as atividades de ensino e dos estudantes para atingir objetivos do trabalho docente em relação a um conteúdo específico. Eles regulam as formas de interação entre ensino e aprendizagem, entre o professor e os estudantes, cujo resultado é assimilação consciente dos conhecimentos e o desenvolvimento das capacidades cognoscitivas e operativas dos estudantes.

Contudo, compreendemos que o processo de ensino e aprendizagem é muito mais do que simplesmente montar e dar aula, é a preocupação do professor com o resultado da sua ação no processo de aprendizagem desse estudante. Portanto, é de extrema importância que o docente reflita sobre a sua própria prática, e desenvolva estratégias para que o processo de ensino e aprendizagem seja, de fato, eficaz.

Sobre isso, Libâneo (1994, p.76) considera que:

A reflexão sobre a prática não resolve tudo, a experiência refletida não resolve tudo. São necessárias estratégias, procedimentos, modos de fazer, além de uma sólida cultura geral, que ajudam a melhor realizar o trabalho e melhorar a capacidade reflexiva sobre o que e como mudar.

Já para Vygotsky (1984), a ideia de interação social e de mediação é ponto central do processo educativo. Pois, para o autor, esses dois elementos estão intimamente relacionados ao processo de constituição e desenvolvimento dos sujeitos. A atuação do professor é de suma importância, já que ele exerce o papel de mediador da aprendizagem do estudante. Certamente, é muito importante para o estudante a qualidade de mediação exercida pelo professor, pois desse processo dependerão os avanços e as conquistas do estudante em relação à aprendizagem na escola.

As avaliações dos estudantes foram consideradas em todas as etapas do desenvolvimento, sendo levado em consideração o processo de ensino e aprendizagem e não somente a avaliação final.

Nesse sentido, Libâneo (1994, p.195) compreende que:

A avaliação é uma tarefa complexa que não se resume a realização de provas e atribuição de notas. A mensuração apenas proporciona dados que devem ser submetidos a uma apreciação qualitativa. A avaliação, assim, cumpre funções pedagógico-didáticas, de diagnóstico e de controle em relação às quais se recorrem a instrumentos de verificação do rendimento escolar.

Moretto (2013, p.103) afirma que “a avaliação é um momento privilegiado de estudo e não um acerto de contas”. Podendo, dessa forma, ser uma ferramenta a auxiliar o professor durante o processo e não ser usada de maneira punitiva com os estudantes. Além disso, Demo (1990, p.07) conclui que:

Refletir é também avaliar, e avaliar é também planejar, estabelecer objetivos etc. Daí que os critérios de avaliação que condicionam seus resultados, estejam sempre subordinados às finalidades e objetivos previamente estabelecidos para qualquer prática, seja ela educativa, social, política ou outra. Seria ingênuo pensar que a avaliação é apenas um processo técnico. Ela é também uma questão política. Avaliar pode se constituir num exercício autoritário de poder de julgar ou, ao contrário, pode se constituir num processo e num projeto em que avaliador e avaliado buscam e sofrem uma mudança qualitativa. É nessa segunda prática da avaliação que podemos encontrar o que chamam de avaliação emancipadora e que, na falta de melhor expressão, eu chamaria de “concepção dialética da avaliação”.

Contudo, é possível identificar que o objetivo da avaliação é a progressão do estudante com aprendizagem, e que avaliar refere-se a localizar necessidades/dificuldades e se comprometer com a sua superação; avaliação é processo contínuo e paralelo ao processo de ensino e de aprendizagem; e também é perguntar e perguntar-se em várias direções.

Durante o estágio, a avaliação formativa foi realizada durante todo o período letivo, visando avaliar se o estudante domina gradativamente e hierarquicamente cada etapa de aprendizagem, antes de avançar para outra etapa subsequente de ensino-aprendizagem, permitindo ao professor em formação identificar falhas na sua forma de ensinar, auxiliando a reformulação da sua ação didática, além de adequar o seu trabalho com base nas necessidades de cada estudante. Já a avaliação classificatória será realizada ao fim do módulo, buscando classificar os estudantes de acordo com os níveis de aproveitamento previamente estabelecidos, com isso Perrenoud (1999, p. 78) conclui que:

A avaliação formativa pode ser entendida como toda prática de avaliação contínua que pretenda melhorar as aprendizagens em curso, contribuindo para o acompanhamento e orientação dos estudantes durante todo seu processo de formação. É formativa toda avaliação que ajuda o estudante a aprender e a se desenvolver, que participa da regulação das aprendizagens e do desenvolvimento no sentido de um projeto educativo.

Ao final do estágio, pretendo aplicar um questionário com os estudantes para avaliação do módulo, como um todo, abordando os conteúdos, as metodologias utilizadas, as aulas, questionando sobre o que eles acreditam que possa mudar para melhorar no próximo módulo. Acredito que o feedback dos estudantes seja de extrema importância para uma reflexão ainda mais profunda, trazendo pontos em que não observei como professora em formação.

Não foi possível trazer essa análise dos estudantes para o presente artigo, pois a prática docente ainda está em

andamento. Seguirei em estágio até o mês de setembro de 2019.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estágio de docência pode ser considerado como um desafio superado pelos professores em formação, pois embora com todas as dificuldades e adversidades que tivemos durante o semestre e até mesmo com a falta de motivação com o curso, foi ele que não deixou com que desistíssemos, pois era nele que nos baseávamos para superar qualquer obstáculo.

A grande demanda do curso, as atividades particulares de cada um, e todo o planejamento para que pudéssemos fazer com que os nossos estudantes tivessem interesse pelo conteúdo e tivessem motivação para assistir longas aulas, e por muitas vezes conteúdos densos, foi o maior desafio superado durante o semestre, sem dúvida.

Após a conclusão do estágio, acredito que nós, professores em formação, teremos uma visão diferenciada sobre a prática docente e sobre o perfil de professores que queremos ser: professores preocupados com os estudantes e com o processo de ensino e aprendizagem, que acreditam que o processo é muito mais importante do que a simples nota no boletim do estudante. Que possamos tornar nossos estudantes críticos para consigo e com o mundo, e não apenas meros reprodutores de conhecimentos empíricos.

Contudo, ao fim dessa longa etapa, podemos refletir sobre os diferentes aspectos e situações vivenciadas com a docência e ter a certeza de que estamos no caminho certo para que a educação dos nossos estudantes seja de qualidade e eficaz, com professores melhores preparados e qualificados.

As reflexões feitas no caderno de estágio foram de extrema importância para o desenvolvimento do presente artigo, pois com base nas reflexões após cada aula, podemos refletir melhor sobre a nossa prática docente.

É importante que sejam produzidas mais pesquisas sobre a prática docente e principalmente sobre métodos pedagógicos alternativos, que possam auxiliar novos professores a melhorarem e basearem a sua prática docente.

O professor que realizar reflexões após sua prática terá oportunidade de verificar onde existem falhas para que possa ajustar e melhorar a sua prática docente, já o professor que não realiza reflexões, não está pensando no processo de ensino e aprendizagem dos seus estudantes. Portanto, é de extrema importância que os professores façam reflexões e análises a partir das aulas ministradas, pensando em um processo de ensino baseado no estudante.

REFERÊNCIAS

BITENCOURTE, J. **Caderno de estágio**. Pelotas: IFSul, 2019. (mimeo).

DEMO, P. **Avaliação qualitativa**. Campinas: Autores Associados, 1999.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MORETTO, V. P. **Prova**: Um momento privilegiado de estudo, não um Acerto de Contas. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

PERRENOUD, P. **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens entre duas lógicas. Porto Alegre: Artes médicas, 1999.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

CAPÍTULO 8

A ARTICULAÇÃO DO ENSINO DE BIOLOGIA NO CURSO TÉCNICO-INTEGRADO DE ELETROMECÂNICA: PRÁTICAS INOVADORAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Júlia de Souza Silveira Valente¹⁸
Luciane Albernaz de Araújo Freitas¹⁹

INTRODUÇÃO

O Curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados (CFPGL) tem por objetivo a formação e capacitação de professores de autoformação permanente com habilidade de articular o fazer docente com a formação pessoal-acadêmico-profissional, que seja capaz de demonstrar uma visão crítica sobre os sistemas social, político e econômico vigentes. Este curso visa à construção de um profissional reflexivo sobre a sua prática pedagógica, respeitando as diversidades do desafio de sua prática e que seja capaz de inovar o processo educativo, valorizando a coletividade, respeitando as diferenças e particularidades dos discentes, bem como estimulando as mudanças qualitativas no processo de ensino e aprendizagem. O profissional em questão deve ser capaz de atuar como docente na sua área de formação, contemplando as demais funções de magistério previstas na legislação (IFSul, 2019).

O CFPGL possui em sua matriz curricular 1120 horas de formação teórica (disciplinas) e 300 horas de estágio curricular, o qual visa, segundo a ementa, a construção e o fortalecimento da identidade docente por meio da inserção no cotidiano escolar do Ensino Técnico de Nível Médio,

¹⁸ Graduanda no curso de Formação Pedagógica no Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSUL) Câmpus Pelotas. E-mail: juliassilveira@gmail.com

¹⁹ Professora do curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados do Instituto Federal Sul-rio-grandense. E-mail: lucianel1968@gmail.com

possibilitando a articulação dos saberes acadêmicos, específicos e pedagógicos, e dos saberes da experiência na formação profissional (IFSul, 2019).

Segundo Tardif (2002) existe um conjunto de saberes que são essenciais para a formação de um professor e para o processo de ensino e aprendizagem, são eles: a formação profissional; os saberes disciplinares; os saberes curriculares e os saberes experienciais. Durante a nossa trajetória do curso de formação pedagógica, a formação profissional do professor é adquirida por meio das disciplinas curriculares, as quais nos ensinam os precedentes teóricos da educação e do ensino e aprendizagem. Os saberes disciplinares ficam por conta da nossa área de formação, enquanto os saberes curriculares fazem parte de um programa escolar e da matriz curricular do curso em que a disciplina é ministrada. Um dos principais saberes adquiridos durante o estágio docente é o saber experiencial, no qual o professor aprende a articular os seus conhecimentos teóricos com os desafios da sala de aula.

Segundo Tardif (2002) não existe receita de como se tornar um educador, o professor, segundo ele, vai passar por situações durante a sua prática que não são passíveis de uma definição acabada, as quais vão exigir do profissional em formação a habilidade de trabalhar com situações inéditas e muitas vezes inesperadas. Para ele, a dúvida é formadora, à medida que mostra que a falta de certeza leva a uma profunda reflexão sobre a prática de ser professor e à criação de estratégias que ajudam a lidar com as situações, desenvolvendo o que o autor chama de *habitus*. Tardif (2002) afirma que essa ausência de um modelo pronto estimula os educadores a se reunirem para partilharem suas experiências subjetivas, construindo novos saberes, que ele chama de *team teaching*. Dessa forma, torna-se importante o compartilhamento de informações sobre os desafios encontrados na prática docente, relatando as dificuldades encontradas, bem como os instrumentos facilitadores do processo de ensino e aprendizagem para que esses conhecimentos sirvam como base para os professores em formação e até mesmo os profissionais da escola-campo, a fim de aprimorar suas práticas pedagógicas. Um instrumento importante utilizado para tais relatos e reflexões é o diário de estágio, o qual é utilizado durante o acompanhamento da

prática docente em muitos cursos de formação pedagógica, sendo construído com os planejamentos diários de aula, além das reflexões da prática cotidiana do docente em formação.

Para Libâneo (1994) as atividades de ensino devem ser organizadas pelo professor com o intuito de atingir o seu objetivo de ensino e aprendizagem em relação a determinados conteúdos. A boa assimilação de conteúdos específicos e o estímulo com o potencial de aumentar a capacidade cognitiva do estudante podem ser alcançados através da organização das ações didáticas do professor (LIBÂNEO, 1994). Dessa forma, utilizando o diário de estágio é possível articular as aprendizagens da matriz curricular da turma com os recursos didáticos disponíveis para o docente em ação.

Diante dos fatos, o presente estudo tem por objetivo discutir as dificuldades encontradas na prática do estágio docente do CFPGL, em uma turma de nível técnico do curso de eletromecânica - forma integrada e apresentar as práticas inovadoras utilizadas para articular as aprendizagens da matriz curricular do curso com o processo de ensino e aprendizagem da biologia.

A TURMA DA ELETROMECAÂNICA: MEU PRIMEIRO DESAFIO

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense de Pelotas tem sua origem, efetivamente, em 1930 quando o município assumiu a Escola de Artes e Ofícios, passando a ser denominada de Instituto Profissional Técnico para em 1942, por meio do Decreto-lei nº 4.127, tornar-se a Escola Técnica de Pelotas – ETP. Já no ano de 1959, a ETP é caracterizada como autarquia Federal e, em 1965, passa a ser denominada Escola Técnica Federal de Pelotas, ficando conhecida a sigla ETFPEL. Outro Decreto presidencial, datado de 1999, transforma a ETFPEL em Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas – CEFET-RS, possibilitando a oferta de cursos superiores de graduação e pós-graduação. Posteriormente, no ano de 2008, o CEFET-RS passou a Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense. Essa Instituição traz como característica histórica a participação no crescimento e

aprimoramento da sociedade sul-rio-grandense. A qualidade de ensino, principal característica da Instituição, é fundamentada no desempenho e aprimoramento do corpo docente e funcionários técnico-administrativos. O Curso Técnico Integrado de Eletromecânica está inserido no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, situado no município de Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil.

No Projeto Político Pedagógico deste Instituto Federal (PPI), consta como função social, a promoção integral, buscando uma educação humano-científico-tecnológica, que se propõe à formação de cidadãos capazes de se inserirem no mundo do trabalho. Assim, nessa forma de educação profissional, são contemplados os conteúdos de Formação Técnica e os de Formação Geral, de maneira contextualizada, procurando desenvolver metodologias e práticas educativas integradoras do teórico-prático e complementadores do saber-fazer. Segundo o Projeto Político Curricular (PPC) da eletromecânica:

O currículo do curso técnico de eletromecânica tem como diretriz a formação humana e a formação profissional, isto é, formar cidadãos/trabalhadores que compreendam a realidade para além de sua aparência fenomênica, concebendo o homem como ser histórico-social, que age sobre a natureza para satisfazer suas necessidades, produzindo conhecimentos que a transformam, como também transformam a si próprio. (PPC-EME, 2016, p. 4).

O Ensino Médio Integrado é definido pela lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, como uma modalidade de educação geral ou propedêutica aliada à educação profissional do ensino médio (PLANALTO, 2008). Ramos (2008) traz a concepção de três sentidos da integração que surgem nessa modalidade educativa defendendo a formação omnilateral, a qual trata da formação humana com base na integração de todas as dimensões da vida no processo formativo: trabalho, ciência e cultura. O trabalho se aplica na

parte da criação (uma forma de entender que a partir do trabalho o homem tem a capacidade de transformar a natureza e usá-la a seu favor). A ciência explica a realidade e possibilita a intervenção sobre a mesma. Por fim, a cultura, a qual é a base para a aquisição de valores éticos e morais, principal fator que contribui para a formação de um cidadão.

Algo que merece uma atenção significativa na construção desta modalidade de curso Técnico de Eletromecânica é a crescente demanda de profissionais associados à área de montagem e manutenção industrial relacionada à implantação do polo naval nas cidades de Rio Grande e São José do Norte, respectivamente, os estaleiros ERG (Estaleiro Rio Grande) e EBR (Estaleiro Brasil) áreas que irão absorver uma maior quantidade de técnicos de eletromecânica, portanto, esses elementos norteiam a construção da grade curricular desse curso, juntamente com o polo metal mecânico, já consolidado.

Há mais de quarenta anos, o Curso Técnico em Eletromecânica se propõe a formar profissionais com competência para ingressar no mundo do trabalho nas áreas de manutenção, produção, planejamento, operação e projeto. Este surgiu a partir ideia de formar um profissional capacitado especificamente para conserto de aparelhos eletrodomésticos e máquinas em geral, com forte base nas áreas de mecânica e eletricidade. Tal resultado é obtido através da permanente atenção dos professores no que se refere à evolução da tecnologia e da atividade profissional dos egressos. Isso confere ao corpo docente condições de avaliar continuamente o currículo do curso, as metodologias utilizadas no ensino e a evolução tecnológica. Com essa experiência dos professores no ensino profissionalizante, várias alterações no currículo foram idealizadas e implantadas ao longo desses quarenta anos.

É nesse contexto que o estágio curricular foi realizado como requisito básico da disciplina de Atividade Docente Orientada I (ADO), em turmas do curso técnico de eletromecânica - forma integrada. No primeiro semestre de estágio 2018/2, me apresentei na CINAT/BIO²⁰, juntamente com as minhas três colegas da mesma área, ao coordenador da Biologia, que nos recebeu e se prontificou a nos colocar

²⁰ CINAT BIO: Coordenadoria de Ciências da Natureza/Biologia.

em contato com os professores da área que pudessem nos orientar no estágio, entretanto, desde o primeiro dia, ele nos colocou todas as suas turmas à disposição, caso não houvesse professores interessados em orientação de estágio docente. Conforme previsto por ele, poucos professores se colocaram à disposição, ficando a maioria das estagiárias alocadas nas turmas do próprio coordenador. Tive a oportunidade de observar uma turma de 28 estudantes (os quais apresentavam idade entre 15 a 18 anos) e presenciei aulas muito dinâmicas sobre o mesmo conteúdo que no próximo semestre seria ministrado por mim. Um dos fatores que pude observar nessa turma, foi o fato de que havia pouca carga horária para uma matriz curricular bastante extensa dentro do conteúdo de biologia, o que induziu o professor a reduzir a quantidade de conteúdos, para trabalhar com mais tranquilidade nas aulas, ou seja, focando mais no processo de ensino e aprendizagem.

No primeiro semestre de 2019/2, como requisito da disciplina de ADO II, aconteceu o processo de Intervenção Pedagógica, a turma na qual eu executei minha prática pedagógica era consistida de 30 estudantes (29 meninos e uma menina), do segundo semestre do curso técnico-integrado de eletromecânica, os quais apresentavam idade entre 15 a 18 anos (sendo a maioria de 16), alguns desses estudantes estavam repetindo a disciplina e outros estavam fazendo como dependência (comparecendo apenas nas avaliações), obtendo um total de 27 estudantes assíduos nas aulas ministradas. No primeiro dia de aula, o professor responsável pela disciplina me apresentou aos estudantes como uma colega que trabalharia em conjunto com ele e como a principal responsável pela disciplina no semestre, o qual ele seria apenas uma auxiliar.

Um desses estudantes havia tido contato comigo durante o estágio de observação, tratando-se de um repetente na disciplina de biologia do segundo semestre. Na primeira aula, apresentei o plano de ensino e tive o primeiro contato com os estudantes. Ao aplicar um questionário como ferramenta diagnóstica da turma, observei que se tratava de uma turma de adolescentes, todos com acesso à internet e que alguns estudantes vêm de cidades vizinhas como Capão do Leão, São Lourenço do Sul e Pedro Osório. Outro aspecto observado nos questionamentos é que a maioria destes

estudantes gostava de biologia, possuíam consciência sobre a preservação do ambiente e estavam cientes sobre os impactos ambientais gerados pelo ser humano. Alguns destes estudantes responderam que não sabiam qual a profissão que desejavam seguir, demonstrando que possivelmente estavam no curso apenas para cursar o ensino médio e não em busca de uma profissão. Outro aspecto que observei no instrumento de diagnóstico é que a maioria dos estudantes não conseguia perceber a importância dos conhecimentos de biologia com relação à atuação do profissional em formado no curso técnico em eletromecânica.

Os estudantes demonstraram ter bastante conhecimento de biologia e conseguiam, na maioria das vezes, construir respostas quando instigados em sala de aula. Percebi que os estudantes também possuíam muito interesse nos conteúdos trabalhados e na maioria das vezes traziam questionamentos sobre curiosidades do dia a dia que eles relacionavam com a teoria trabalhada em aula.

Quando questionei a turma se alguém possuía alguma necessidade especial, ou alguma dificuldade de aprendizado, uma estudante me contou que possuía laudo de déficit de atenção. Esse fato foi levado em conta na escolha das estratégias de ensino e aprendizagem, estando sempre atenta a essa estudante em questão, a qual relatava nas aulas que estava conseguindo acompanhar e compreender o processo pedagógico. Nesse sentido, a estudante relatou que a construção de mapas conceituais contribuiu de forma significativa para seus estudos.

A PRÁTICA NA SALA DE AULA: COMO FAZER O RECORTE DOS CONTEÚDOS E AVALIAR OS ESTUDANTES?

O andamento das aulas de maneira geral sempre foi muito proveitoso e os estudantes sempre contribuíram muito com perguntas que enriqueciam aula. O primeiro e mais importante desafio surgiu logo nos primeiros dias da prática docente, quando observei que a matriz curricular do curso era muito extensa e que eu dispunha de poucas aulas para construir tantas aprendizagens conforme as observações:

Aula muito proveitosa, os estudantes respondiam a todas as perguntas de retomada de conteúdos e faziam muitas perguntas. Entretanto, não consegui terminar Platelminios nem começar nematelmintos. (DIÁRIO DE ESTÁGIO, 2019).

Faltou falar sobre duas doenças, pois os questionamentos dos estudantes ocuparam um trecho da aula. (DIÁRIO DE ESTÁGIO, 2019).

Os planos são sempre preparados com mais aulas do que o conteúdo a ser trabalhado no período de aula. Entretanto, quando são trabalhados assuntos mais polêmicos como doenças, os estudantes acabam questionando e interagindo mais na aula, reduzindo o ritmo, mas com um ótimo aproveitamento. (DIÁRIO DE ESTÁGIO, 2019).

Tive alguns imprevistos no caminho que fizeram diminuir a minha carga horária com essa turma, tais como semana de conselhos de classe, um feriado, jogos intercursos e paralisação geral que, no total, me afastaram da turma por um mês. Na primeira aula de retorno, tive que fazer uma retomada dos conteúdos para que os estudantes voltassem à linha de pensamento que estava sendo construída antes dessa interrupção.

Durante o estágio, trabalhei bastante no quadro com a construção de esquemas e desenhos para que os estudantes pudessem visualizar as estruturas dos organismos trabalhados na teoria, em aulas de caráter expositivo-dialogada. Em muitas aulas, lancei mão de algumas estratégias que pudessem facilitar a compreensão dos estudantes, tal como a demonstração de imagens em aparelho de multimídia. Além disso, utilizei aulas invertidas, nas quais parte-se de uma aula prática para então construir a teoria. Nessas aulas, eu levava exemplares dos organismos ou de estruturas dos mesmos, tais como conchas, exúvias, organismos preservados em formol insetários e etc., para questionar sobre os conhecimentos cotidianos que os

estudantes tinham sobre esses organismos e também para desestruturar e reconstruir muitos conceitos errôneos ou incompletos que eles tinham sobre o conteúdo, ou conceitos (conhecimentos empíricos). Para Bachelard (2005) esses conceitos podem ser denominados de conceitos pré-científicos ou conceitos primitivos. Segundo esse autor, é preciso deformar os conceitos primitivos dos estudantes, para que eles possam reconstruir esses conceitos através do próprio sentido de conceito.

As minhas avaliações do plano de ensino na primeira etapa (do plano de ensino foram realizadas através de um vídeo sobre o ciclo biológico de alguns grupos de organismos estudados em aula, uma lista de atividades levadas para os estudantes entregarem em outro encontro, mapas conceituais construídos em aula e uma prova). Quanto ao vídeo, foi solicitado em aula como uma tarefa a ser realizada em horário alternativo tendo duração de um a cinco minutos, em grupos de no máximo cinco estudantes, explicando o ciclo biológico de um organismo estudado em aula, eleito pelo próprio grupo, no qual os estudantes teriam liberdade de escolher como seria realizada a confecção do vídeo (se seria por encenação do ciclo, se seria por ilustração e explicação com figuras da internet ou desenhos próprios, ou se seria como se fosse uma aula no quadro). O *feedback* dos estudantes foi muito bom, pois eles mostraram um bom desempenho na confecção desse vídeo, estudaram muito para dar a explicação sobre a forma de vida do organismo escolhido e demonstraram domínio do conteúdo trabalhado em aula, todos esses aspectos juntamente com a participação ativa na confecção do trabalho (os quais eu solicitei por escrito na entrega do vídeo explicitando como foi realizada a divisão de tarefas). Surpreendi-me bastante com o desempenho dos estudantes no trabalho, pois muitos deles fizeram como se fosse uma videoaula usando desenhos feitos por eles no quadro, outros usando ilustração com imagens da internet e narrativa sobre o ciclo, outros utilizando desenhos feitos por integrantes do grupo, os quais desenhavam de forma satisfatória, no qual eles iam narrando o ciclo e trocando as folhas de desenhos ilustrativos.

Quanto à atividade solicitada, eram questões sobre o conteúdo trabalhado em uma aula sobre parasitos, as quais os estudantes puderam fazer em casa e me entregar. Nessa

avaliação o *feedback* foi muito ruim, porque valiam apenas 0,5 na nota total e, por isso, muitos estudantes não valorizaram a tarefa. Isso me leva a pensar, mesmo que de forma empírica, no quanto os estudantes ainda se encontram presos à questão dos resultados da avaliação, não tendo a compreensão de que a avaliação classificatória deveria ser consequência de um percurso de construções de conhecimentos.

Na segunda etapa, solicitei um trabalho sobre os vertebrados, no qual os estudantes deveriam sortear o grupo de vertebrados a ser apresentado em grupos de cinco estudantes. As apresentações duraram de 10 a 15 minutos e deveriam contemplar características gerais do grupo, tais como novidades evolutivas, características fisiológicas do grupo (tais como reprodução, circulação, digestão e excreção) e principais subgrupos, além de relacionar o mecanismo fisiológico de alguma peculiaridade do grupo sorteado com o desenvolvimento de máquinas eficientes, para fazer a ligação entre o conteúdo estudado e a sua utilização na eletromecânica. Todas essas características deveriam constar em um resumo escrito, entregue no dia da apresentação. Os trabalhos foram bastante criativos, os estudantes utilizaram muitos dos recursos didáticos que eu utilizei como ferramenta de ensino durante as aulas da disciplina, tais como: desenhos explicativos no quadro, apresentação de multimídia bem ilustrada, vídeos e modelos biológicos. Este último item teve como fato curioso a construção de uma maquete de um peixe em papel colorido, demonstrando a coluna desse grupo e a bexiga natatória, além de trazer réplicas desses animais em miniaturas de borracha. As relações com máquinas foram as mais diversas possíveis, tais como robôs baseados em cães e cangurus, além de veículos anfíbios (que andam em terra firme e na água), submarinos e barcos baseados na hidrodinâmica de peixes e compartimentos de flutuação, além de aviões baseados no voo e na aerodinâmica das aves migratórias. Os estudantes demonstraram muito entusiasmo na apresentação dessas relações, mostrando que conseguiram relacionar o conteúdo de biologia com os componentes curriculares técnicos do curso de eletromecânica.

Para finalizar a segunda etapa, na última aula eu ministrei um conteúdo que havia ficado de fora dos

seminários: o grupo dos répteis, trazendo uma apresentação em multimídia, em uma aula expositivo-dialogada, na qual os estudantes contribuíram respondendo algumas perguntas, tais como:

Quem veio primeiro? O ovo ou a galinha?
Nessa pergunta a maioria acertou, resgatando a ordem evolutiva dos grupos animais, na qual os répteis foram sucessores das aves. (DIÁRIO DE ESTÁGIO, 2019).

Além disso, o estudo dos répteis foi finalizado com a discussão sobre o ciclo reprodutivo das tartarugas marinhas e a demonstração de imagens impactantes sobre a interferência do plástico presente nos oceanos na alimentação e no desenvolvimento corporal desses organismos, trazendo à tona uma discussão crítica sobre a importância de não se colocar lixo nas praias.

Em aulas que antecederam as provas, tanto na primeira quanto na segunda etapa, solicitei a construção de mapas conceituais sobre o conteúdo trabalhado. Entretanto, na primeira etapa, os estudantes sabiam que essa folha seria utilizada para consulta na prova e muitos deles não fizeram na forma de mapas conceituais da maneira que deveriam ser, pois eles colocaram muita informação, por conta da incerteza do que seria abordado na prova. Visto isso, na segunda etapa eu levei em apresentação de multimídia exemplos de mapas conceituais de cada sistema que foi trabalhado na fisiologia e que seriam solicitadas as construções dos mapas em aula. Nessa segunda aplicação, eu pude perceber que todos puderam compreender como se constrói esse tipo de trabalho e confeccionaram mapas muito mais claros e pontuais, além de muito bem ilustrados e coloridos, mostrando a articulação dos conteúdos trabalhados.

SOU PROFESSORA!

A organização prévia de uma prática educativa é imprescindível para o bom funcionamento de uma aula, pois a sistematização se concretiza somente por meio do planejamento das ações didáticas. Dessa forma, o

planejamento é um ato que organiza o fazer docente, sendo definido previamente, através dos objetivos: O que queremos dos nossos estudantes? Por que usar determinados conteúdos? Quais as tarefas e atividades? Quais são os recursos disponíveis e o tempo que teremos para cada conteúdo? Desse modo, o planejamento é uma ação reflexiva, viva e contínua que necessita de constantes processos autoavaliativos (FARIAS et al., 2011). A utilização do plano foi bastante importante durante o desenvolvimento do estágio docente, qualificando de forma expressiva o trabalho realizado. As reflexões estavam sendo muito úteis, principalmente quando serviam como base para o planejamento da próxima aula, na qual temos uma chance de corrigir aquilo que não deu certo no plano da aula anterior. Como eu já tinha prática de sala de aula, eu percebi que melhorei muito no rendimento das aulas e principalmente na atenção às falhas cometidas em aulas sem planejamento, principalmente as reflexões que muitas vezes eu fazia mentalmente, pois por não as registrar, acabava reincidindo nas mesmas falhas.

Dentre as metodologias de ensino existentes destacam-se o método dialético, método formal e método científico. O método dialético é considerado um dos mais importantes no processo pedagógico, pois o mesmo contempla a crítica e o posicionamento sobre a realidade. (ANASTASIOU, 2004). Nesse contexto, o conteúdo de biologia estudado permitiu a inserção do pensamento crítico dos estudantes, uma vez que em vários temas desenvolvidos em aula, criou-se uma discussão sobre a interferência do homem no ciclo de vida desses animais (através da caça para consumo na alimentação ou para utilização de conchas e marfim para produção de artefatos), além de interferir no meio ambiente prejudicando a vida desses organismos por meio da poluição.

Para Libâneo (1994), as atividades de ensino devem ser organizadas pelo professor com o intuito de atingir o seu objetivo em relação a determinados conhecimentos da disciplina. A boa assimilação de conteúdos específicos e o estímulo com o potencial de aumentar a capacidade cognitiva do estudante podem ser alcançados através da organização das ações didáticas do professor. (LIBÂNEO, 1994). Sobre esse aspecto, as aulas invertidas visaram contribuir com a

assimilação dos conteúdos, uma vez que muitos estudantes não conseguem imaginar como são as estruturas dos seres vivos estudados, assim como esse método facilita o desenvolvimento de memória visual sobre os temas abordados e traz o estudante como centro da aula, tirando o foco principal da figura do professor, pois nesse método o estudante que traz os conceitos das características que ele visualiza, sendo o professor apenas um facilitador desse processo de descrição. Segundo Paulo Freire (2011), é preciso construir os conceitos em conjunto com os estudantes, em conversas e debates participativos para que, dessa forma, o professor deixe de ser o centro do processo de ensino, trazendo o estudante para o foco principal no processo de ensino e aprendizagem. (BEISIEGEL, 2010).

Uma das estratégias que utilizei como avaliação foi a solicitação de vídeos explicativos sobre os ciclos de vida dos seres vivos e seminários, nos quais os estudantes foram o centro da aula, além de terem que relacionar o mecanismo fisiológico dos seres vivos com o desenvolvimento de algum dispositivo eletrônico ou máquina. Nesse contexto, a minha intenção era que o estudante fizesse uso das situações cotidianas da eletromecânica para entender a fisiologia dos seres vivos. Essa metodologia deve ser destacada com um ponto alto no decorrer da minha prática pedagógica, uma vez que foi através dela que eu consegui articular a relação entre a biologia e a sua aplicação na realidade do técnico em eletromecânica. Além disso, a mesma traz o estudante como o centro do processo, no qual ele é quem traz as informações para serem debatidas em aula. Segundo Farias et al. (2011), para desenvolver o pensamento crítico e a autonomia no pensamento dos estudantes, é necessário assegurar a realização de atividades participativas entre esses estudantes, rompendo com os paradigmas tradicionais da prática educativa, na qual são enfatizados somente os conhecimentos do docente.

Quanto ao método empregado nesse tipo de trabalho que traz a relação cotidiana do estudante, está relacionado com a teoria de ensino histórico-cultural de Vygostsky, o qual explica que a formação da mente humana parte do pressuposto de que o indivíduo é um componente integrante de um processo histórico em constante movimento, o qual vai se transformando a partir da interação com os outros seres

humanos e da apropriação do patrimônio cultural da humanidade. (VYGOTSKY, 1998).

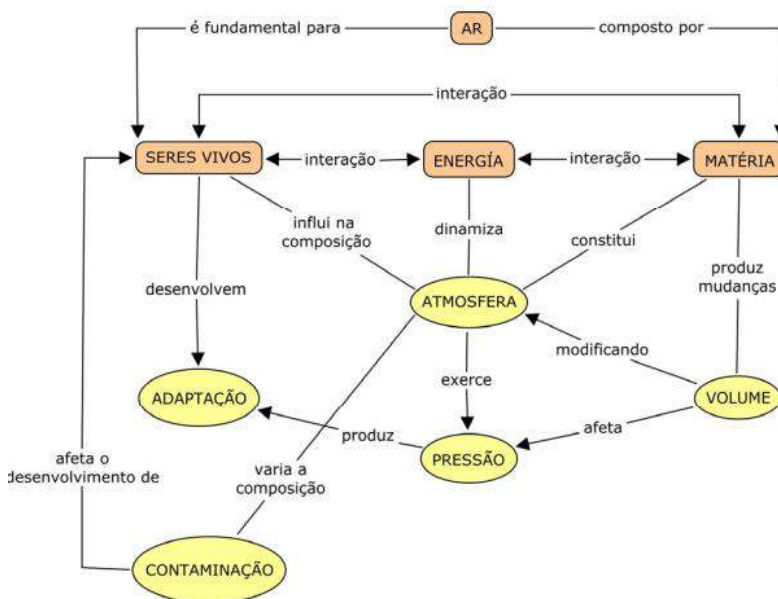
Embora, em alguns casos, o estudante não tenha tido nenhum contato prévio com o conteúdo trabalhado em aula, existem conhecimentos cotidianos que podem servir como base para a construção conjunta de conceitos. Esses conhecimentos muitas vezes empíricos sobre determinados assuntos são chamados de saberes sociais, os quais são trazidos com o indivíduo pela sua experiência de vida. (TARDIF, 2002). No desenvolvimento do conteúdo de zoologia, tratamos de animais que estão presentes no dia a dia dos seres humanos, além do fato de que alguns desses são capazes de causar doenças comuns em crianças na fase de crescimento, como é o caso de algumas parasitoses ou verminoses, as quais muitos deles devem se lembrar de terem expelido alguns desses organismos nas fezes ou terem ouvido falar de pessoas próximas que tiveram esse tipo de parasitismo, ou até mesmo relacionar com alguns fatos que eles nem mesmo sabiam que poderia indicar a presença desses parasitos como, por exemplo, algumas cocceiras relacionadas pela manifestação dessas parasitoses, ou o ato de comer terra (denominado geofagia).

Os mapas conceituais são diagramas que trazem consigo conceitos básicos de determinado conteúdo de maneira hierárquica e organizada. Os mesmos se utilizam, muitas vezes, de formas geométricas ou desenhos contendo o conceito dentro e setas que demonstram a ordem gradual ou hierárquica de cada conceito com relação à sua origem, de maneira a facilitar o aprendizado do conteúdo e que permite ao estudante fazer as conexões entre as diversas temáticas trabalhadas em determinado conteúdo (figura abaixo). Essa metodologia pode ser empregada para relacionar conceitos de uma maneira geral, permitindo ao estudante relacionar os conteúdos e obter uma visão mais ampla das relações entre esses conteúdos, podendo ser implementado em uma única aula, uma unidade do conteúdo ou de uma disciplina inteira. Esse método é preferencialmente empregado quando o estudante já possui conhecimentos prévios sobre a temática desenvolvida no mapa (MOREIRA, 2010).

Essa estratégia foi uma maneira que encontrei de articular os conteúdos da extensa matriz curricular do curso

técnico de eletromecânica com o processo de ensino e aprendizagem, a qual serviu como facilitadora da assimilação dos conteúdos permitindo focar no aprendizado dos estudantes.

Figura 1 – Mapa Conceitual



Fonte: Registrado pela autora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estágio curricular é uma das partes mais importantes no processo de formação de professores, uma vez que articula os conhecimentos teóricos com os verdadeiros desafios encontrados em uma sala de aula. O mesmo contribuiu muito para o meu crescimento enquanto professora e como ser humano. A construção dos planejamentos de cada aula, presentes no diário de estágio, certamente foi o ponto alto dessa prática, uma vez que possibilita a organização de cada aula, facilitando o surgimento das práticas inovadoras. Além disso, a reflexão

pós-aula foi um ponto chave que permitiu o aperfeiçoamento e a superação das dificuldades encontradas na prática do professor que muitas vezes poderiam cair em esquecimento, sendo replicadas em outras aulas por falta de uma reflexão e desenvolvimento de estratégias pedagógicas facilitadoras do ensino.

Todos esses fatos só foram possíveis graças ao aporte teórico oferecido pelo curso, que nos permite conhecer as ferramentas que podem ser utilizadas como estratégia de ensino, além das contribuições extremamente importantes das professoras da disciplina durante os acompanhamentos e observações de aulas, nos ajudando a superar as dificuldades que surgem durante a intervenção pedagógica. Além disso, o papel do professor orientador é fundamental para que tenhamos exemplos de práticas inovadoras que podem ser trazidas para a sala de aula. Como professora atuante, certamente essa atividade de estágio contribuiu fortemente para o meu crescimento profissional, uma vez que os conhecimentos adquiridos já estão sendo aplicados diariamente no meu trabalho e me conferem muito mais recursos para o desenvolvimento do meu fazer docente.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, L. das G. C.; ALVES, L. P. **Processo de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville: Univille, 2004.

BACHELARD, G. **A formação do espírito científico**: contribuição para uma psicanálise do conhecimento. 5 ed. Rio de Janeiro: Contraponto Editora, 2005.

BEISIEGEL, C. **A educação popular como leitura do mundo**. São Paulo: Editora Segmento, 2010.

FARIAS, I. M. S. de et al. **Didática e Docência**: aprendendo a profissão. Brasília: Liber Livro, 2011.

HAYDT, R. C. C. **Curso de Didática Geral**. 8. ed. São Paulo: Editora Ática, 2006.

IFSul, Instituto Federal Sul-rio-grandense. **Curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados**. Disponível em:

<http://pelotas.ifsul.edu.br/ensino/cursos-de-graduacao/curso-de-formacao-pedagogica> Acesso em: 30/06/2019.

IFSul, Instituto Federal Sul-rio-grandense. **Projeto Político Curricular do curso de Eletromecânica**. Disponível em: <http://intranet.ifsul.edu.br/catalogo/download/projeto/436> Acesso em: 08/11/2019.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez.

LUNT, I. A prática da avaliação. In: DANIELS, H. (org). **Vygostky em foco**: pressupostos e desdobramentos. Campinas: Papyrus, 1994.

MOREIRA, M. A. **Mapas conceituais e aprendizagem significativa**. São Paulo: Centauro Editora, 2010.

PLANALTO. **Diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 02/06/2019.

RAMOS, M. **Concepção do Ensino Médio Integrado à Educação profissional**. Texto apresentado no debate no Seminário promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará, 2008.

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

VALENTE, J. **Diário de estágio**. Pelotas: IFSul, 2019. (mimeo)

VYGOTSKY, L. **A Formação Social da Mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

CAPÍTULO 9

PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO DE BIOLOGIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO DOCENTE PARA O CURSO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO EM EDIFICAÇÕES – FORMA INTEGRADA

Louise Vargas Ribeiro²¹

Luciane Albernaz de Araujo Freitas²²

INTRODUÇÃO

O presente artigo apresenta uma reflexão sobre o estágio desenvolvido nas disciplinas de Atividade de Docência Orientada, do curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense - Câmpus Pelotas (IFSul).

Como o próprio nome do curso sugere, essa é uma segunda graduação, equivalente a uma licenciatura na área da primeira formação do estudante. Assim, tendo como primeira formação o Bacharelado em Ciências Biológicas, o estágio foi realizado na disciplina de Biologia.

Segundo o Regimento Geral de estágio em seu artigo 6º:

O Estágio obrigatório tem por objetivos oportunizar ao futuro profissional:

A articulação dos saberes acadêmicos, específicos e pedagógicos aos saberes da experiência na Formação Profissional;
A vivência da prática docente em situação real, possibilitando a reflexão sobre a prática;

²¹ Graduação em Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense. E-mail: lousiberibeiro@hotmail.com.

²² Professora do curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados do Instituto Federal Sul-rio-grandense. E-mail: lucianel1968@gmail.com

O desenvolvimento de práticas colaborativas e investigativas de ação e reflexão pedagógicas. (IFSul, 2018, p. 43).

Nesse sentido, “o relatório de estágio consiste na síntese descritiva e analítico-reflexiva de uma problemática oriunda das experiências desenvolvidas ao longo das atividades realizadas no Campo de estágio” (IFSul, 2018, p. 46), o qual se caracteriza por uma breve descrição do campo de estágio, do contexto e da turma em que foi realizado; uma descrição da prática pedagógica; assim como uma análise reflexiva sobre o assunto.

CONTEXTO DO ESTÁGIO

O estágio foi realizado no IFSul - Câmpus Pelotas, sendo dividido em dois momentos: observação e docência.

Segundo o Projeto Pedagógico Institucional pela Resolução do Conselho Diretor Nº 011 DE 22/12/06:

O Instituto Federal Sul-rio-grandense, ao assumir como função social a formação do ser humano crítico, que valoriza a ética, a dignidade, as diferenças individuais e socioculturais, mediante uma educação humano-científico-tecnológica, ofertará, como alternativas educacionais: Educação profissional técnica de nível médio; Educação profissional de nível superior; Formação inicial e continuada de trabalhadores; Formação de professores e Pós-graduação. (IFSul, 2017, p. 14).

O IFSul - Câmpus Pelotas, localizado à Praça Vinte de Setembro, 455, bairro Centro, na cidade de Pelotas/RS é uma Instituição reconhecida nacionalmente pelo ensino de qualidade e competência do seu corpo docente. Com 76 anos, tem sua história marcada pela formação de profissionais altamente qualificados, os quais atuam em todo Brasil e fora dele.

O primeiro momento do estágio ocorreu no segundo semestre de 2018, com as observações das aulas da professora titular, na disciplina de Biologia II, no curso Técnico de Nível Médio em Eletrotécnica – Forma Integrada, turma M2.

O segundo momento do estágio, a docência, programado para acontecer junto à turma observada, foi realizada junto à outra turma por incompatibilidade de horário. Assim, a regência de classe que aconteceu no primeiro semestre de 2019, ocorreu no curso Técnico de Nível Médio em Edificações – Forma Integrada, estando sob a responsabilidade da mesma professora que acompanhei no segundo semestre de 2018 e os conteúdos abordados foram os mesmos.

O curso Técnico de Nível Médio em Edificações - Forma integrada apresenta carga horária de 3.660 horas na modalidade presencial, com duração de oito semestres. (IFSul, 2017, p.43).

O Curso, através de uma formação embasada no humanismo, solidariedade, criticismo, criatividade e ética, objetiva que o seu estudante seja um sujeito autônomo, responsável, investigador, integrado socialmente, envolvido na compreensão do significado das ciências, das artes, das linguagens e tecnologias, estando apto a gerenciar obras, desenvolver projetos e pesquisas na construção civil e, como agente de sua história, utilizando os conhecimentos adquiridos, ser capaz de buscar soluções para problemas sociais, através da melhoria contínua dos processos construtivos. (IFSul, 2017, p.43).

O campo de atuação do profissional habilitado inclui:

Indústrias de construção civil; empresas de projetos; setor de manutenção de todos os tipos de indústrias profissional liberal ou pequeno empresário (desenho, topografia, instalações domiciliares); estabelecimentos de ensino; prefeituras e

outros órgãos governamentais. (IFSul, 2017, p.43).

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: ENSINO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO NA FORMA INTEGRADA

A Educação Profissional necessita ser concebida em uma perspectiva de educação plena, integral e básica, complementada pela profissionalização efetiva, sendo uma necessidade social, econômica, tecnológica e de trabalho. Somente a partir dessa compreensão ela contribuirá com a construção de um projeto de desenvolvimento social, cultural, político e econômico sustentável, permeado pelos valores da justiça, solidariedade, equidade e equilíbrio ecológico e, fundamentalmente, promotor da cidadania ativa e da qualidade de vida para todos. (GRABOWSKI, 2014).

O Ensino Técnico de Nível Médio na Forma Integrada, que tem por base o Decreto nº 5154/04, se configura como uma proposta de travessia para uma educação politécnica compreendida

[...] não como aquela que só é possível em outra realidade, mas uma educação que busca, a partir do desenvolvimento do capitalismo e de sua crítica, superar a proposta burguesa de educação que potencialize a transformação estrutural da realidade. (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 44).

A partir do exposto, é possível afirmar que o ensino médio integrado se apresenta como uma alternativa relevante em um contexto estrutural onde os jovens da classe trabalhadora, os quais necessitam obter uma profissão ainda no período de realização do ensino médio, tendo em vista a necessidade de contribuir no provimento das necessidades da família, possam vir a ter acesso a uma formação que esteja para além de uma formação básica dual, isto é, uma formação que supere a dualidade entre a cultura geral e a formação técnica, possibilitando uma educação crítica e criativa em relação ao modelo civilizatório vigente.

Dessa forma, a educação profissional, a qual prepara para o trabalho, deve superar a dualidade existente entre trabalho manual (classe trabalhadora) e intelectual (elite). O ensino médio integrado deve garantir uma base unitária de formação humana integral, tendo como eixos estruturantes o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura, visando, assim, um ensino politécnico.

PERÍODO DE OBSERVAÇÕES

As observações da disciplina iniciaram-se no dia 12 de setembro de 2018. Estas aconteciam nas sextas-feiras, das 10h45min às 12h15min, compreendendo 2 horas/aula semanais. Com término, em 14 de dezembro de 2018, as observações integralizaram 30h/aula.

Durante esse período, pode-se observar a infraestrutura da Instituição; a metodologia utilizada pela professora; a interação professor e estudante; a distribuição dos conteúdos e seus recortes mais importantes; assim como as formas de avaliação.

A turma era composta por 32 estudantes, sendo 27 frequentes, a maioria do sexo masculino, apenas 4 do sexo feminino.

A partir das observações, foi elaborado um Plano de Ensino para a prática docente do próximo semestre. Este foi apresentado ao final da disciplina de Atividade de Docência Orientada I e aprovado pelas professoras orientadoras de estágio, assim como pela supervisora (professora titular da disciplina). Foi um período de construção em que estive atenta a todos os procedimentos necessários para, enfim, iniciar minha prática docente.

PRÁTICA DOCENTE DO PROFESSOR EM FORMAÇÃO

A docência se iniciou em 12 de fevereiro de 2019, na turma do curso Técnico de Nível em Edificações - forma Integrada, turma M2. As aulas ocorreram nas quintas-feiras, no horário das 7h30min às 9h, tendo seu término no dia 11 de julho de 2019. A turma era composta de 15 estudantes, de idades entre 16 e 17 anos, todos com acesso à internet, sendo 9 do sexo feminino e 6 do sexo masculino. Na primeira

aula, fui acompanhada pela professora titular, para ser apresentada à turma. Logo após a apresentação, ela se retirou da sala de aula e permitiu que eu desenvolvesse a aula conforme meu planejamento. Desde o primeiro contato, a professora se mostrou acessível, se disponibilizando a apoiar-me no que fosse necessário. Esse apoio inclusive ocorreu já na primeira aula, onde meu computador não quis funcionar no projetor e a professora prontamente disponibilizou o dela, permitindo assim, o desenvolvimento da aula. (RIBEIRO, 2019).

Na sequência da aula, foi apresentado o plano de ensino, logo após, de maneira expositiva dialogada, com auxílio de projetor multimídia e apresentação PowerPoint foi realizada uma introdução à Zoologia, sendo feitos questionamentos aos estudantes sobre alguns conhecimentos prévios. Em seguida, começamos a trabalhar o primeiro Filo do Reino Animal: Porífera. Ao final da aula, houve a apresentação de uma música, paródia da música: “Parado No Bailão”, *funk* bastante conhecido pelos estudantes, no qual minha versão remetia ao conteúdo trabalhado em aula. (RIBEIRO, 2019).

Todas as esponjas têm uma cavidade interna;
Que se chama átrio, onde passa a água nela
E o que isso me interessa?
Tô decidido e não é a toa que eu vou estudar ela
Que eu vou estudar ela...

Eu tenho poros no corpão
Espícula na sustentação
Coanócito no batidão
Sou fixa no chão
Só faço filtração
Só faço filtração²³

Os estudantes participaram e cantaram na aula. Seguindo a mesma estratégia, de levar alguma música conhecida na forma de conteúdo, elaborei uma versão de “O nome dela é Jenifer” para o estudo dos Platelminhos, em especial para a Classe dos Cestódeos, conhecidos como

²³ “Parado No Bailão” do MC L da Vinte, participação MC Gury.

Tênia. Minha versão foi denominada de “O nome dela é Tênia”, cuja letra encontra-se a seguir:

Mas ela veio no churrasco mal passado
Teníase eu contraí
Eu engoli a larva ali

Se a água tá contaminada,
Ou eu não lavo a minha salada
Eu comi um ovo aqui
Cisticercose, eu vou pegar aaaaaar

O nome dela é Tênia
Encontrei ela no intestino
Ela é uma solitária
E só me faz comer

O nome dela é Tênia
Ela é Solium ou Saginata
Pelo ovo ou pela larva
Eu vou adoecer²⁴

Além das aulas realizadas com o auxílio das músicas, no decorrer do semestre, procurei realizar algumas atividades diferenciadas, dentre elas, destaco uma aula ao ar livre na qual os estudantes foram divididos em grupos e procuraram pelo jardim alguns conceitos (distribuídos em folhas A4). Após, eles conceituaram e explicaram para o restante da turma os conceitos encontrados. Nessa atividade, também participaram os estudantes de outra professora, já que as turmas de Biologia II são divididas em dois grupos.

Outra atividade que acredito merecer destaque foi uma aula prática sobre o Filo Annelida, tal atividade foi proposta tendo presente a afirmação de Aragão e Alves-Filho (2017) de que aulas práticas permitem que os estudantes protagonizem o ensino de Biologia, interagindo com as experiências e observando os fenômenos, podendo ainda despertar em alguns a vocação científica.

Nessa aula, os estudantes puderam observar os organismos, compreender a morfologia, assim como

²⁴ “O nome dela é Jenifer” interpretada por Gabriel Diniz.

identificar as principais estruturas externas e internas das minhocas. Para essa aula, tive que: preparar as placas para a dissecação (utilizando parafina); levar os organismos de duas espécies; providenciar materiais, como álcool, bisturi, lupas, luvas, alfinetes; além de preparar um roteiro para que os estudantes pudessem se guiar, para então elaborarem um relatório, o qual foi considerado como uma das avaliações da primeira etapa. Conforme Figura 1 abaixo, nesse relatório, além de descrever as estruturas dos organismos, os estudantes utilizaram fotos da aula para ilustrar o relatório.

Figura 1 – Estrutura dos organismos



Fonte: a autora

Outra atividade diferenciada que serviu como avaliação, foi a elaboração de um vídeo pelos estudantes. Este deveria versar sobre uma temática que abrangesse tanto os conteúdos de Edificações quanto os de Biologia. Para tanto, em grupos, os estudantes gravaram pequenos vídeos, de até 3 minutos, sobre “Animais Construtores”, explicando a forma de vida desses animais, quais materiais que utilizavam, abordando a relação com a construção civil. Os trabalhos foram proveitosos, os estudantes demonstraram

uma ótima integração e habilidades de edição e montagem de vídeos.

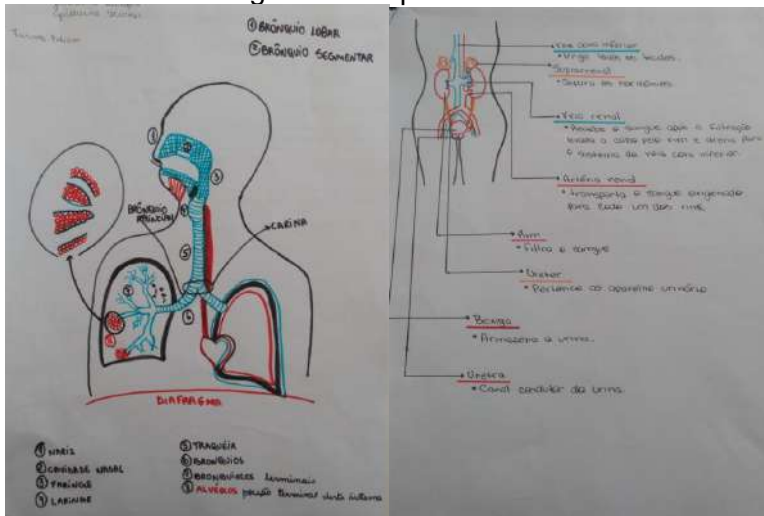
Ainda sobre o processo avaliativo, entendo-o como uma forma de contribuir para o aprendizado, portanto, além dos trabalhos, propus uma prova com questões de múltipla escolha. Apesar de ser entendida como uma forma de verificação de função somativa ou classificatória (LUCKESI, 1996), creio ser importante esse tipo de avaliação, pois como um momento de balanço, permite compreender de forma mais individualizada as construções realizadas pelos estudantes, oportunizando a retomada de conceitos. Nessa avaliação, foi permitido o uso de um resumo (uma página), elaborado pelos estudantes para consulta na hora da prova.

A correção dessa prova foi outro tipo de avaliação. Esse tipo de avaliação busca a construção da aprendizagem a partir do erro. Segundo Luckesi (2002), o erro não é fonte de castigo, mas deve ser entendido como suporte para o crescimento. Objetivando uma reflexão sobre a dicotomia do erro/acerto foi importante um momento onde pudemos discutir e corrigir a prova, a fim de identificar as dificuldades e buscar estratégias para saná-las.

Também utilizei a avaliação do caderno como estratégia do processo de ensino e aprendizagem, pois acredito que o caderno é um meio pelo qual os estudantes têm o conteúdo consigo e isso auxilia na visualização e quando surgir alguma dúvida.

Outra atividade proposta foi a elaboração de mapas conceituais, apresentados na Figura 2 a seguir, sobre Fisiologia Humana. Novak (2000) recomenda ao educador, o uso de mapas conceituais com a finalidade de identificar significados pré-existentes na estrutura cognitiva do educando que são necessários à aprendizagem e analisar as relações que os estudantes estão estabelecendo com as concepções científicas. Além disso, essa atividade foi praticada em grupos, em que todos pesquisaram e participaram.

Figura 2 - Mapa Conceitual



Fonte: Registrado pela autora.

Finalizando as estratégias de inovação, busquei realizar um quiz com os estudantes para revisar os conteúdos. Este quiz foi estilo gincana, em que a turma foi dividida em dois grupos e de dois em dois iriam se desafiando. Quem acertava a pergunta, pintava o rosto do colega. A atividade foi proveitosa e os estudantes aprenderam brincando. (RIBEIRO, 2019).

REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DOCENTE

Na prática docente em Biologia no Curso Técnico de Nível Médio em Edificações - Forma Integrada, onde a Biologia é uma disciplina da formação básica, tento buscar a integralidade por meio de algumas reflexões e analogias, no intuito de proporcionar aos estudantes realizarem conexões dos conteúdos de biologia (formação básica) aos conteúdos da área de edificações (formação técnica).

Segundo Pabis (2012) o professor precisa estar disponível para aprender com a realidade, extrair dos estudantes informações sobre a vida cotidiana de forma que confrontem os seus próprios conhecimentos com os conteúdos escolares, pois como afirma Rios (2010) não se deve pensar no ensino desconectado do contexto.

Para Freitas et al. (2011) é preciso romper com a concepção tecnicista de aprendizagem que ainda sustenta as práticas de ensino. Muitas vezes me deparei passando conteúdo no quadro enquanto os estudantes copiavam e não questionavam, e isso me fez repensar minha prática. Nesse sentido, práticas que estimulem a problematização, análise e confronto da experiência social, podem modificar a rotina pedagógica, propiciando liberdade de expressão.

Os métodos são determinados pela relação objetivo-conteúdo, e referem-se aos meios para alcançar objetivos gerais e específicos do ensino, ou seja, ao “como” do processo de ensino, englobando as ações a serem realizadas pelo professor e pelos estudantes para atingir os objetivos e conteúdos. (LIBÂNEO, 1990, p. 149).

Por se tratar de um curso na forma integrada, foi proposta uma prática docente que atenda às demandas da educação profissional e tecnológica, no sentido de uma formação “integral” ou omnilateral. Nesse contexto, é imprescindível entender as relações que estão estabelecidas entre o homem, a natureza, o trabalho e a educação, buscando incentivar a criatividade e a autonomia dos estudantes.

Tardif (2010) ressalta que a prática e teoria são inseparáveis, apontando ainda que o trabalho do professor deva ser considerado como um espaço prático específico de produção, de transformação e de mobilização de saberes e, portanto, de teorias, de conhecimentos e de saber-fazer específicos.

Sobre a avaliação:

É entendida como processo, numa perspectiva libertadora, com a finalidade de promover o desenvolvimento e favorecer a aprendizagem. Em sua função formativa, a avaliação transforma-se em exercício crítico de reflexão e de pesquisa em sala de aula, para a análise e compreensão das estratégias de aprendizagem dos educandos na busca

de tomada de decisões pedagógicas favoráveis à continuidade do processo. (IFSul, 2007, p. 9).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estágio foi um período de muito amadurecimento e considerado como uma experiência extremamente enriquecedora. Tive muito receio antes de iniciar a prática pedagógica, no entanto, no decorrer das aulas, foram sendo construídas metodologias, as quais me fizeram aprender e crescer, desenvolver práticas, despertar minha criatividade e aprender sobre o fazer docente.

Buscar aulas que saíssem do ensino tradicional foi um grande desafio, e mesmo com uma ampla diversidade de atividades, muitas vezes, acabou sendo utilizada a tradicional aula expositiva. Acredito que com a vivência da sala de aula e maior segurança na docência, poderei colocar em prática mais atividades diversificadas e integradoras. De toda essa experiência, com certeza a mais valiosa foi a consolidação da relação de afeto e diálogo com os estudantes.

Como etapa de formação, considero que esse foi um grande passo na minha profissionalização, o qual fará muita diferença na forma de como irei atuar como professora.

Considera-se que refletir sobre a ação, faz com que se compreenda o processo de ensino e aprendizagem como algo inacabado, que precisa constantemente ser construído e reconstruído. O estágio proporciona, portanto, uma experiência importante na formação de professores, pois possibilita a junção da teoria à prática, que aliada à reflexão pode transformar o fazer pedagógico.

REFERÊNCIAS

ARAGÃO, P. T. T. D.; ALVES-FILHO, J. G. Importância das aulas práticas no ensino de biologia, segundo avaliação de estudantes de uma escola da cidade de Sobral/CE, **Essentia** (Sobral), v. 17, p. 53 –60, nov. 2017.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

FREITAS, I. M. S.; SALES, J. O. C. B.; BRAGA, M. M. S. C.; FRANÇA, M. S. L. M. **Didática e Docência**. 3. ed. Brasília: Editora Liber, 2011.

GRABOWSKI, G. **Gestão e planejamento da educação Profissional e Tecnológica**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.

IF Sul, Instituto Federal Sul-rio-grandense. **Projeto Pedagógico Institucional: uma construção participativa**, Pelotas: IFSUL, 2017. Disponível em: <http://www.ifsul.edu.br/projeto-pedagogico-institucional> Acesso em: 08/12/2018.

IF Sul, Instituto Federal Sul-rio-grandense. **Projeto Pedagógico do curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados**. Pelotas: IFSUL, 2018. Disponível em: <http://intranet.ifsul.edu.br/catalogo/curso/252> Acesso em: 06/11/2018.

IF Sul, Instituto Federal Sul-Rio-Grandense. **Projeto do curso Técnico de nível Médio em Edificações – forma integrada**, 2007. Pelotas: IFSul, 2007 Disponível em: <http://intranet.ifsul.edu.br/catalogo/curso/108> Acesso em: 10/12/2018.

LIBÂNIO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez Editora, 1990.

LUCKESI, C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

NOVAK, J. **Aprender, Criar e Utilizar o Conhecimento**: mapas conceituais como ferramentas de facilitação nas escolas e empresas. Lisboa: Plátano, 2000.

PABIS, N. A. Diagnóstico da realidade do estudante: desafio para o professor no momento do planejamento e da prática pedagógica. SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9, **ANPEd Sul**, 2012.

RIBEIRO, L. V. **Caderno de Estágio**. Pelotas: IF Sul, 2019. (mimeo).

RIOS, T. A. **Compreender e ensinar**: por uma docência da melhor qualidade. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 10. ed.
Petrópolis: Vozes, 2010.

CAPÍTULO 10

APRENDER PARA ENSINAR

Luciane da Costa Chaves²⁵
Beatriz Helena Siqueira Katrein²⁶

INTRODUÇÃO

Este artigo versa sobre a prática pedagógica que realizei no primeiro semestre de 2019, como requisito parcial para a conclusão do Curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados do Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul) - Câmpus Pelotas, no qual estou matriculada, atualmente, no 2º semestre, sendo que o total do curso é composto de quatro semestres. A justificativa para a elaboração deste artigo é a sua contribuição para a formação docente, pois, a partir dos relatos e das reflexões sobre a prática pedagógica nele contidos, é possível identificar quais os aspectos que foram negativos e quais foram positivos, para que determinados pontos ou questões possam ser melhorados em novos planejamentos de futuras práticas pedagógicas. Nesse contexto, passo a apresentar neste artigo uma breve descrição da instituição, modalidade de ensino e turma em que realizei a prática pedagógica. Após, serão apresentados os meus relatos sobre cada uma das aulas que ministrei, mencionando as atividades praticadas, as metodologias escolhidas, os recursos pedagógicos e os modos de avaliação da aprendizagem empregados e, logo em seguida, uma análise reflexiva sobre a prática pedagógica realizada. Por fim, serão apresentadas as considerações finais.

²⁵ Estudante do curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados do Instituto Federal Sul-rio-grandense. E-mail: lucostachaves@hotmail.com

²⁶ Professora do curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados do Instituto Federal Sul-rio-grandense. E-mail: beatriz.katrein@gmail.com

SITUANDO A PRÁTICA NO TEMPO E ESPAÇO

A prática pedagógica consistiu em ministrar aulas da disciplina de Legislação Ambiental, com carga horária de 2 horas/aula semanais, às quartas-feiras, no turno da manhã, das 09h30min às 11hh15min, durante todo o primeiro semestre de 2019, para uma turma do 3º ano do Curso Técnico em Meio Ambiente, na modalidade integrado, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense - Câmpus Pelotas - Visconde da Graça.

O Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, Câmpus Pelotas - Visconde da Graça situa-se na Av. Engenheiro Ildefonso Simões Lopes, nº 2791, no bairro Três Vendas, cidade de Pelotas/RS. Trata-se de uma vasta área territorial urbana, de 201 ha, bastante arborizada, contendo vários prédios construídos separadamente uns dos outros, nos quais estão instalados os diversos setores da instituição, como seus órgãos diretivos, sala dos professores, salas de aula, laboratórios de informática, banheiros, biblioteca, cantina, CTG, setor de atendimento médico e odontológico, quadra de esportes e alojamentos dos estudantes em regime de internato.

O Curso Técnico em Meio Ambiente é de nível médio e, portanto, de educação básica. A modalidade de ensino do curso em que realizei a prática pedagógica é integrada, cujo currículo contém disciplinas gerais do Ensino Médio como Matemática, Língua Portuguesa, Física, Química, etc., e disciplinas técnicas específicas do curso profissionalizante de nível médio na área do Meio Ambiente, como por exemplo, a disciplina de Legislação Ambiental (disciplina que ministrei ao longo da prática pedagógica). O referido curso é anual, tendo duração de três anos.

A turma em que realizei a prática pedagógica é do 3º e último ano do Curso Técnico em Meio Ambiente. A turma possui 29 estudantes inscritos na lista de chamada, dentre os quais, porém, apenas 22 frequentam as aulas, pois 06 alunas nunca compareceram às aulas. Fui informada pela professora supervisora de que uma delas está afastada por problema de saúde (depressão). Quanto às demais, não tenho conhecimento se evadiram ou constam na chamada por algum erro ou equívoco, e 01 estudante compareceu apenas à primeira aula, pois se encontra prestando o serviço militar.

Dos 22 estudantes remanescentes, 17 são meninas e 05 são meninos, sendo que a faixa etária da maioria da turma é de 18 anos de idade, pois somente 01 estudante tem 17 anos de idade e outros quatro, 19 anos de idade.

Como o Curso Técnico em Meio Ambiente do IFSul - Câmpus Pelotas - Visconde da Graça não possui prédio próprio, encontrando-se o mesmo em construção, a turma assiste às aulas, normalmente, no prédio do Curso da Agroindústria.

RELATANDO A PRÁTICA

O primeiro contato que tive com a turma na qual realizei a prática pedagógica foi no dia 13 de fevereiro de 2019, primeiro dia de aula da disciplina de Legislação Ambiental da Turma no ano letivo de 2019. Ao chegar à sala de aula, a professora supervisora me apresentou aos estudantes como a professora que iria ministrar para eles as aulas da disciplina de Legislação Ambiental durante todo o primeiro semestre – a disciplina é anual e após as férias de meio do ano a referida professora irá assumir a turma – relatando aos mesmos que sou estagiária do Curso de Formação Pedagógica do IFSul - Câmpus Pelotas. Passados alguns poucos minutos, a professora supervisora se ausentou da sala, me deixando sozinha com os estudantes. Inicialmente, estava bastante nervosa, mas na medida em que comecei a me apresentar aos estudantes, relatando sobre minha naturalidade, minha formação em Direito e sobre ser aluna do Curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados do IFSul - Câmpus Pelotas, o tempo foi passando e acabei me tranquilizando. Após, apresentei o Plano de Ensino da disciplina para a turma, fiz explanação oral sobre o referido documento e entreguei uma cópia para cada um dos estudantes. A seguir, com o intuito de conhecer o perfil da turma, apliquei um questionário aos estudantes para responderem e entregarem na mesma aula com as seguintes perguntas: Nome completo, data de nascimento, naturalidade, bairro onde moram, se possuem computador, notebook, celular, endereço de e-mail, se na casa onde moram é feita a separação de lixo, se o bairro onde moram é servido de coleta seletiva, se conhecem alguma

cooperativa de reciclagem, quais as suas expectativas quanto ao curso e à disciplina de Legislação Ambiental e se ao término do curso pretendem continuar os estudos e/ou trabalhar. Enfim, nesse dia não ministrei aula para a turma, apenas foi um espaço e tempo utilizado para apresentações, sendo que se estabeleceu um clima descontraído e acolhedor, com bastante interação entre mim, professora em formação, e estudantes.

Portanto, foi a partir da segunda aula que comecei a desenvolver o conteúdo do plano de ensino com a turma. Primeiramente, com o intuito de conhecer o nome de cada um dos estudantes, fiz a chamada, estavam presentes 19 estudantes. Após, para introduzir o conteúdo planejado “Introdução ao Estudo do Direito”, solicitei aos estudantes que fizessem desenhos sobre sua ideia a respeito do Direito, para posterior socialização e discussão. Quando os estudantes terminaram a atividade, já estava na hora do intervalo, que é das 10h15min às 10h30min, e os mesmos saíram da sala. Ocorre que a maioria da turma retornou à sala de aula vários minutos após o final do intervalo e não consegui desenvolver todo o conteúdo planejado no plano de aula.

Na aula seguinte, como de costume, fiz a chamada, estavam presentes 15 estudantes. Conversei com os estudantes sobre o ocorrido na aula anterior, quanto ao atraso dos mesmos no retorno do intervalo e, diferentemente da aula anterior, fiz uma segunda chamada no início do segundo período. Nessa aula, diferentemente das anteriores, utilizei o projetor multimídia, fazendo apresentação de slides com o conteúdo planejado para a aula, pois nas aulas anteriores eu havia utilizado somente o quadro branco. “Fiz uma retomada do que foi abordado na aula anterior, dei continuidade ao conteúdo do plano de aula anterior que não havia conseguido trabalhar e passei a desenvolver o conteúdo planejado para esta aula”. (CADERNO DE ESTÁGIO, 2019).

Para minha surpresa, a próxima aula que aconteceria somente na semana seguinte acabou sendo antecipada para a sexta-feira da mesma semana da aula anterior, por solicitação da professora supervisora, em razão de que a professora que daria aula para a turma naquele dia estaria em consulta médica. Por sugestão da professora supervisora, essa aula foi no Laboratório de Informática 1, onde os

estudantes, juntamente com uma turma do mesmo curso, só que do modo subseqüente, assistiram ao documentário “O veneno está na mesa 2”. Nessa aula não fiz chamada, passei uma lista de presença, pela qual constatei que se fizeram presentes 15 estudantes. Ao final da aula, solicitei aos estudantes que fizessem um escrito sobre o documentário e entregassem na próxima aula, expliquei aos mesmos que tal atividade seria avaliada.

Os recursos didáticos, que utilizei para apresentar o conteúdo na aula que sucedeu a da apresentação do vídeo sobre os agrotóxicos, foram o quadro branco e slides. Como já vinha ocorrendo desde o início das aulas, alguns estudantes participaram mais da aula, fazendo questionamentos e respondendo perguntas por mim formuladas, outros ficaram só prestando atenção e outros ficaram dispersos. “Os estudantes, de um modo geral, são educados, prestam atenção em aula e participam, respondendo às perguntas que formulo sobre o conteúdo”. (CADERNO DE ESTÁGIO, 2019).

Planejei a aplicação de um trabalho de fixação do conteúdo e avaliativo para o final da aula seguinte, porém não foi possível sua realização, em virtude de que a professora supervisora permaneceu na sala de aula durante todo o segundo período tratando de assunto de interesse da turma (estágio obrigatório para conclusão do curso). Avisei aos estudantes que iria aplicar o trabalho na próxima aula.

Assim, na aula que se seguiu, conforme previamente avisado aos estudantes, apliquei uma atividade para a turma, dividida em grupos de dois estudantes, que consistiu em um exercício em folhas A4, que foram resolvidos e entregues no final da aula, sendo atribuído peso 1,00 à referida atividade. Nessa aula os estudantes ficaram dispostos em U.

A aula foi bastante produtiva, no sentido de participação dos estudantes, integração entre os mesmos e a professora (eu) e de ter sido desenvolvido todo o conteúdo proposto (planejado) para essa aula (foi a primeira aula em que consegui desenvolver todo o conteúdo do plano de aula). (CADERNO DE ESTÁGIO, 2019).

Na semana seguinte, a aula foi muito diferente de todas até então realizadas ao longo da prática pedagógica, pois os estudantes de um modo geral não estavam prestando atenção e conversavam muito, razão pela qual tive que chamar a atenção dos mesmos diversas vezes, enfim, a aula foi bastante estressante.

Os estudantes estavam bastante agitados e conversando uns com os outros, de modo que fui obrigada a chamar a atenção dos mesmos por mais de uma vez, algo que não havia acontecido ainda. A turma está em período de provas em outras disciplinas, segundo relatos de alguns estudantes em sala de aula, o que me faz pensar, de forma otimista, que tenha sido esse o motivo para a dispersão e falta de atenção na minha aula. (CADERNO DE ESTÁGIO, 2019).

Com o intuito de tornar a aula mais atrativa aos estudantes, ministrei a aula seguinte em um dos Laboratórios de Informática do Câmpus, onde os estudantes puderam pesquisar nos computadores a legislação pertinente ao conteúdo desenvolvido, a referida aula foi observada por uma das professoras orientadoras da prática pedagógica.

No laboratório de informática, propus que os estudantes pesquisassem a CF/88 e durante o desenvolvimento do conteúdo (Princípios do Direito Administrativo) mescliei a apresentação de slides e a leitura dos artigos da CF/88 que são pertinentes ao conteúdo da aula. Foi uma experiência muito boa, pois houve uma maior participação ativa dos estudantes. (CADERNO DE ESTÁGIO, 2019).

O conteúdo desenvolvido na aula que se seguiu foi “Competência Legislativa Ambiental”. Ao final da referida aula solicitei aos estudantes que na semana seguinte, divididos em quatro grupos, apresentassem seminários sobre a importância do Meio Ambiente na Legislação Brasileira

historicamente, referente ao conteúdo abordado em aulas anteriores, trabalho este com atribuição de peso 2.0.

Desse modo, a aula seguinte foi de apresentações dos seminários pelos estudantes, sendo que do total de quatro grupos, se apresentaram três, ficando a apresentação do grupo faltante para a próxima aula, que acabou acontecendo somente duas semanas depois em virtude de paralisação. A aula em que o grupo remanescente apresentou o seminário foi novamente ministrada em um dos laboratórios de informática do Câmpus, na qual mescliei a exposição oral dialogada do conteúdo e apresentação de slides com a realização de pesquisas pelos estudantes nos computadores e suas leituras orais. O seminário foi apresentado nos últimos quinze minutos da aula.

Resolvi ministrar a aula no laboratório de informática devido ao fato dos estudantes terem gostado da aula anterior no mesmo local, onde eles tiveram a possibilidade de consultar a legislação pertinente ao conteúdo nos computadores e participaram bastante lendo em voz alta os artigos de lei e fazendo questionamentos referentes ao conteúdo, o que me deixou bastante satisfeita com aquela aula anterior. Nessa aula não foi diferente. (CADERNO DE ESTÁGIO, 2019).

Tendo em vista que o próximo conteúdo a apresentar aos estudantes se tratava de uma continuação do desenvolvido da aula anterior, a qual foi ministrada em laboratório de informática e o resultado obtido foi satisfatório, voltei a ministrar mais uma aula para a turma em um dos laboratórios do Câmpus. “Indaguei bastante os estudantes durante a aula sobre o conteúdo, buscando a participação deles. Como sempre, apenas alguns se manifestaram, solicitei que alguns lessem em voz alta (artigos da lei dos crimes ambientais na tela do computador)”. (CADERNO DE ESTÁGIO, 2019).

Na aula seguinte, em que os estudantes estavam bastante agitados e dispersos, propus uma atividade de estudo de caso jurídico de responsabilidade ambiental

envolvendo o jogador Ronaldinho Gaúcho, caso esse mencionado na aula anterior por uma aluna da turma. A atividade consistiu no seguinte: Distribuí cópias de uma decisão judicial do caso em estudo para a turma dividida em cinco grupos e, a seguir, escrevi no quadro sete questões para os mesmos responderem relacionando a decisão ao conteúdo visto até então. Relatei aos estudantes que a atividade tinha o intuito de revisão e fixação do conteúdo, bem como avaliativo. Somente um dos grupos entregou as perguntas respondidas até o final da aula e os demais ficaram de levar na aula seguinte. Ao final da aula disse aos estudantes que na semana seguinte iríamos fazer uma socialização das respostas e debates sobre o caso.

O estudo de caso aplicado à turma foi utilizado na revisão dos conteúdos vistos na disciplina para a avaliação final da prática pedagógica. Tal atividade de revisão foi realizada na aula da semana que antecedeu a da prova da primeira etapa avaliativa (o curso, por ser anual, possui duas etapas avaliativas, ocorrendo cada uma ao final de cada semestre do período letivo) e consistiu na socialização das respostas dos estudantes às perguntas por mim formuladas sobre o caso jurídico pertinentes ao conteúdo Princípios do Direito Ambiental e Responsabilidade Ambiental, bem como na retomada de outros conteúdos desenvolvidos ao longo das aulas, sobre os quais os estudantes fizeram anotações em seus cadernos.

A avaliação aplicada à turma no penúltimo dia de aula foi elaborada em duas partes: A primeira, voltada para a avaliação da aprendizagem dos estudantes, consistiu em quatro questões variadas, sendo uma de relacionar a segunda coluna de acordo com a primeira, uma de múltipla escolha, uma de completar e uma dissertativa, num peso total de 5.0. Já a segunda, elaborada com o intuito de os estudantes avaliarem as aulas e a disciplina, conteve os seguintes questionamentos: Dê uma nota de 1 a 10 para as aulas e recursos didáticos utilizados na disciplina; apresente um ponto ou algum recurso utilizado pela professora que você considera que contribuiu muito para o seu aprendizado e; apresente um aspecto que deve ser melhorado no decorrer da disciplina.

ANALISANDO E REFLETINDO SOBRE A PRÁTICA

A turma em que realizei a prática pedagógica é composta de estudantes jovens e adolescentes, pertencentes a uma faixa etária em que, como é de conhecimento notório, são despertados interesses e colocadas à sua disposição tecnologias capazes de facilmente causar sua dispersão em sala de aula. Além disso, os conteúdos do plano de ensino da disciplina são jurídicos e os estudantes, por estarem matriculados em um curso do ensino básico, possuem pouquíssimo ou mesmo nenhum conhecimento jurídico, o que torna ainda mais difícil sua aprendizagem dos conteúdos trabalhados em aula.

Assim, ao longo da prática pedagógica procurei utilizar diversificadas metodologias de ensino com o intuito de despertar o interesse dos estudantes pelos conteúdos e capturar sua atenção, fazendo-os interagir nas aulas, de modo a facilitar o processo de aprendizagem.

É preciso pautar nossa atividade docente na compreensão da aprendizagem como ato coletivo e contínuo, ir além da ação metodológica restrita à exposição verbal e aos exercícios de fixação. Práticas orientadas para a atividade intelectual dos estudantes por meio de problematização, análise e confronto da experiência social desses sujeitos com os conteúdos escolares podem transformar a rotina pedagógica em ação didática geradora de desafios à aprendizagem, em espaços de interação e livre expressão. A decisão pelo uso de uma ou de outra metodologia de ensino é fator que depende tanto do conteúdo a ser ensinado como do nível de entendimento da turma em que ele será trabalhado. (FARIAS et al., 2011, p. 124).

Levando em consideração os conteúdos do plano de ensino da disciplina e de cada plano de aula elaborado, bem como os objetivos neles contidos e as características e peculiaridades do curso e da turma, ao longo da prática pedagógica procurei variar a metodologia de ensino, a fim de tornar a aula mais atrativa aos estudantes.

Assim, sempre procurei mesclar a metodologia de ensino expositiva de forma dialogada, contextualizando os conteúdos por meio de exemplos de situações do cotidiano dos estudantes e de fatos ocorridos envolvendo desastres ambientais, com outros métodos de ensino ativos, como pesquisas efetuadas pelos estudantes nos computadores dos laboratórios de informática da legislação pertinente aos conteúdos e leituras pelos mesmos, em voz alta, dos dispositivos legais de maior relevância, bem como estudo de caso e debates.

Para que o processo de ensino e aprendizagem não se torne algo maçante e monótono, é preciso procurar diversificar os métodos de ensino a cada aula ministrada, pois uma aula nunca será igual à outra, já que possuem conteúdos diferentes.

Cada aula é uma atuação didática específica, na qual objetivos e conteúdos se combinam com métodos e formas didáticas, visando fundamentalmente propiciar a assimilação ativa de conhecimentos e habilidades pelos estudantes. Na aula se realiza, assim, a unidade entre ensino e estudo, como que convergindo nela os elementos constitutivos do processo didático. De acordo com esse entendimento, o termo aula não se aplica somente à aula expositiva, mas a todas as formas didáticas organizadas e dirigidas direta ou indiretamente pelo professor, tendo em vista realizar o ensino e a aprendizagem. (LIBÂNEO, 2006, p. 178).

Ao longo do estágio, percebi que a turma demonstrou maior interesse e atenção às aulas quando utilizei método de ensino diferente do expositivo, propondo atividades para serem desenvolvidas pelos estudantes em sala de aula, especialmente o estudo de caso, que os mesmos realizaram divididos em grupos.

Bertel (2011, p. 29) apresenta a seguinte definição de metodologias ativas: “[...] baseiam-se em formas de desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar, com

sucesso, desafios das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos”.

Entendo que, para a minha prática pedagógica ser satisfatória, de nada adianta eu possuir domínio dos conteúdos, que são da minha área de formação, se eu não souber utilizar um método de ensino adequado, capaz de surtir o efeito nos estudantes de alcançarem o aprendizado desses conteúdos.

Os métodos são determinados pela relação objetivo-conteúdo, e referem-se aos meios para alcançar objetivos gerais e específicos do ensino, ou seja, ao “como” do processo de ensino, englobando as ações a serem realizadas pelo professor e pelos estudantes para atingir os objetivos e conteúdos. (LIBÂNEO, 2006, p. 149).

Ao docente não basta o domínio dos conteúdos a ensinar, é necessário saber ensinar os conteúdos.

Rios (2010, p.108) apresenta as características do professor competente: “[...] Assim, vale reafirmar que, para um professor competente, não basta dominar os conceitos de sua área – é preciso pensar criticamente no valor efetivo esses conceitos para a inserção criativa dos sujeitos na sociedade”.

No que concerne às avaliações, até o presente momento da prática pedagógica foram realizados três trabalhos, todos com atribuição de nota, são eles:

- Um trabalho realizado durante a aula e entregue ao final da mesma, em grupos de dois estudantes, em folha A4 impressa com um artigo da Constituição Federal de 1988, consistente em os estudantes identificarem e nomearem as partes em que se dividem os dispositivos legais (artigo, caput, parágrafos, parágrafo único, incisos e alíneas), com peso 1,0;

- Seminários apresentados em aula pelos estudantes, divididos em quatro grupos, sobre as normas de proteção ao meio ambiente, elaboradas nos seguintes períodos: Ordenações Portuguesas, Brasil Colonial, Brasil Imperial e Republicano, com peso 2,0 e;

- Estudo de um caso jurídico em que os estudantes, divididos em cinco grupos, responderam perguntas

formuladas pela professora relacionadas ao referido caso e pertinentes ao conteúdo, a partir da leitura de uma decisão judicial e com base nos conteúdos vistos nas aulas anteriores, sendo que tal atividade teve o peso atribuído de 2.0.

Além dos trabalhos citados acima, num peso global de 5.0, os estudantes também realizaram uma prova no dia 26/06, a qual foi elaborada com 04 questões diversas, com peso total de 5.0

Com exceção de uma aluna que não compareceu à aula no dia da prova, todos os demais estudantes da turma já estão aprovados na primeira etapa avaliativa do período letivo, eis que atingiram, no mínimo, a média 6.0. Na realidade, obtiveram nota acima da média no somatório dos pesos dos trabalhos e da prova. A aluna que não compareceu à aula no dia da prova apresentou atestado médico e terá outra data oportunizada para realizar a referida avaliação, que será aplicada pela professora titular da disciplina, conforme combinado entre mim e a referida professora.

Além da avaliação de desempenho da turma, que fiz através da prova acima referida, ao longo da prática pedagógica também realizei avaliação formativa durante as aulas ministradas.

Na avaliação formativa, realizei questionamentos orais aos estudantes sobre o seu conhecimento e/ou entendimento a respeito de determinado assunto, solicitei aos mesmos a realização de pesquisas nos computadores acerca da legislação pertinente aos conteúdos e de leituras em voz alta dos dispositivos legais pesquisados, e ainda apliquei trabalhos e atividades em grupo. Os referidos trabalhos, além de terem servido para avaliação formativa dos estudantes, no sentido de verificar se os mesmos conseguiram alcançar os objetivos planejados para cada aula (objetivos contidos nos planos de aula), também foram computados para a atribuição da nota final da primeira etapa avaliativa.

A avaliação, portanto, permeia todos os momentos do planejamento – na fase anterior à sistematização dos planos avaliação diagnóstica), durante sua execução (avaliação formativa ou de processo) e ao término do trabalho realizado (avaliação do resultado). Somente ela apresentará as informações

necessárias ao planejamento da nossa prática, sem precisarmos começar da estaca zero. (FARIAS et al., 2011, p. 115).

Portanto, foi através da avaliação que retirei as informações necessárias ao planejamento e/ou replanejamento das aulas que foram se seguindo ao longo da prática pedagógica e ao planejamento de práticas pedagógicas futuras.

CONCLUINDO SOBRE A PRÁTICA

Neste artigo expus minha prática pedagógica quanto aos principais atos e atividades desenvolvidos junto a Turma do 3º ano, do Curso Técnico em Meio Ambiente, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, do Câmpus Pelotas Visconde da Graça, modo integrado, ao longo do semestre 2019/1.

O estágio realizado foi um tanto inovador e desafiador em minha vida, pois nunca havia tido qualquer experiência em docência anteriormente, além disso, no meu curso de graduação em Direito não tive cadeira de Direito Ambiental, razão pela qual tive que realmente estudar os conteúdos antes de ministrar as aulas para a turma.

Ao iniciar a prática pedagógica, tinha muitos receios e preocupações, principalmente, em relação ao recorte dos conteúdos e à maneira de desenvolvê-los em sala de aula, ou seja, muitas dúvidas quanto à escolha e utilização dos métodos de ensino mais indicados para a facilitação do processo de aprendizagem.

Não encontrei maiores dificuldades em elaborar a prova final para aplicar à turma, porém, no que se refere à avaliação formativa, aquela que deve ser realizada em sala de aula, percebi certa problemática em identificar se os estudantes conseguiram ou não atingir os objetivos planejados, pois nem sempre é possível a aplicação de trabalhos ao final de cada aula em razão da falta de tempo. Quanto aos questionamentos formulados pela professora não são todos os estudantes que se manifestam, talvez por timidez, talvez porque estejam somente de corpo presente em aula sem prestar atenção, ou talvez porque mesmo

prestando atenção não estejam se apropriando dos conteúdos.

Outra dificuldade encontrada foi em relação a alguns recursos didáticos disponíveis no Câmpus Pelotas Visconde da Graça, mais especificamente, em certa aula ministrada em um dos laboratórios de informática do Câmpus, na qual ocorreram problemas técnicos e/ou tecnológicos; pois os computadores não acessavam a internet, necessária para o desenvolvimento das atividades planejadas para a aula e o Datashow também apresentou problemas. Em razão disso, acabei perdendo um período inteiro de aula até que a equipe de informática sanasse o problema. A partir de então, passei a pensar melhor em utilizar um plano “B”, no sentido de planejar a aula com atividades ou recursos alternativos para as próximas aulas, caso novos problemas porventura viessem a ocorrer.

Entendo que a elaboração deste artigo possui extrema importância no meu processo de formação como professora, pois é através dos relatos e reflexões sobre a prática pedagógica que foi possível identificar os atos e atividades realizadas que merecem ser repetidos, aprimorados ou até mesmo evitados, me auxiliando, assim, no planejamento de futuras práticas pedagógicas.

REFERÊNCIAS

BERTEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia dos estudantes, **Semina: Revista de Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, 2011.

BRAGA, M. M. S. de C.; FRANÇA, M. do S. L. M. **Didática e docência**. Aprendendo a profissão. Brasília: Liber Livro, 2011.

CHAVES, L. da C. **Caderno de Estágio**. Pelotas: IFSul, 2019. (mimeo).

FARIAS, I. M. S. de et al. **Didática e Docência**: aprendendo a profissão. Brasília: Liber Livro, 2011.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2006.

RIOS, T. A. **Compreender e ensinar**. Por uma docência de melhor qualidade. São Paulo: Cortez, 2010.

CAPÍTULO 11

ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA DOCENTE: UMA PROFESSORA EM FORMAÇÃO

Luciane Kickhöfel Martinez²⁷
Beatriz Helena Siqueira Katrein²⁸

INTRODUÇÃO

A preocupação com a relação entre teoria e prática é algo que por vezes assombra tanto estudantes quanto professores - no caso em questão, trata-se do professor em formação e, para tanto, será apresentada a continuidade do Projeto de Estágio, defendido no final do segundo semestre de 2018, que se concretizou no primeiro semestre de 2019. “Em sua essência, a educação é uma prática, mas uma prática intrinsecamente intencionalizada pela teoria”. (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 18).

O presente estudo refere-se a uma análise reflexiva desenvolvida por meio da realização da prática docente enquanto estágio da formação pedagógica, em que a proposta de intervenção tomou forma na disciplina de Percepção, do Curso Técnico em Comunicação Visual, conforme previsto.

No transcorrer do curso de Formação Pedagógica, através das diversas atividades em sala de aula, confirmouse (enquanto discente) que a teoria colocada na prática necessita de um amplo repertório teórico, pois é preciso conhecer a turma a ser trabalhada para propor as atividades práticas. Há de considerar que cada um vem com sua bagagem. O docente, até pouco tempo, considerado “detentor” do conhecimento deve planejar bem sua aula para

²⁷ Estudante do curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados do Instituto Federal Sul-rio-grandense. E-mail: luciane.k.martinez@gmail.com

²⁸ Professora do curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados do Instituto Federal Sul-rio-grandense. E-mail: beatriz.katrein@gmails.com

que na prática flua o processo de ensino-aprendizagem. Para tanto, enquanto professores em formação, temos que estar inseridos nos novos contextos no que diz respeito às características das gerações que foram classificadas a partir do período pós-guerra, que de acordo com Zdradek (2019, p. 74) são:

Os/as *baby bommers* são aqueles/las nascidos/as entre 1946 e 1964, no intercurso pós-guerra, período sublinhado por significativos aumentos nos índices de natalidade, com o retorno dos soldados que sobreviveram aos campos de batalha e campos de prisioneiros. [...] essa geração economizou cada centavo, pensando no futuro de seus filhos e filhas, almejando para estes/as uma vida mais tranquila [...] A geração X é composta pelos filhos/as dos/as baby bommers, os quais têm idades entre 28 e 45 anos [...] Essa geração é considerada mais impaciente que a anterior, receberam a alcunha de megageneration ou “geração do eu” [...] o consumo imediato é uma de suas características. A geração Y (que têm entre 11 e 28 anos) vive em um tempo que passa depressa, os nativos desse tempo não querem esperar muito para alcançar seus objetivos. A geração Z, nascidos após a virada do milênio, gestados no século XXI são conhecidos por nativos digitais, estando familiarizados com a World Wide Web, são hoje crianças e jovens extremamente conectados à rede propiciada pela internet.

Essas mudanças populacionais implicam desafios para educadores, tendo em vista os avanços tecnológicos estarem intimamente ligados à ‘evolução paralela’, digamos assim, das pessoas que vão compondo as novas gerações. A geração Z são os nossos estudantes do ensino médio, os quais fazem parte da “modernidade líquida”, termo criado por Bauman (2001) para tratar da fluidez, da possibilidade de alteração de estado com facilidade. “Os fluidos não se atêm muito a qualquer forma e estão constantemente prontos (e

propensos) a mudá-las; assim, para eles, o que conta é o tempo, mais do que o espaço que lhe toca ocupar”. (BAUMAN, 2001, p. 8). Os líquidos fazem parte dos fluidos, e é essa metáfora que autor faz com a atualidade, englobando as mudanças geracionais. A geração Z vive conectada, a virtualidade está intrinsecamente ligada aos seus hábitos diários e não podemos negar que os adventos tecnológicos surgem/mudam na velocidade da luz. Em relação a este artigo, também há uma forte ligação da tecnologia com a área de formação dos jovens comunicadores/designers e, para tanto, percebe-se a necessidade de acompanhar os avanços tecnológicos e buscar trazer inovações para os planejamentos das aulas.

Dia desses, foi divulgado no site Centro de Referências em Educação Integral, que nas palavras de Freire (1996) não existe ensino sem aprendizagem; ele considera que educar é um intercâmbio constante, em que todos são educadores e educandos dentro de uma escola, isso faz com que reflitamos sobre a nossa atuação na regência. Regência esta que lança um desafio aos bacharéis: terem a oportunidade de aplicar atividades vivenciadas no transcorrer das suas caminhadas acadêmicas e, por conseguinte, de refletirem sobre o “tipo” de professor que querem ou não se tornar. Ao mesmo tempo, precisam usar suas criatividade para a elaboração de aulas, atividades e avaliações variadas e condizentes com as áreas de formação. Um dos objetivos é que o professor em formação deixe um pouco de si e leve um pouco dos estudantes, pois a aprendizagem é uma troca constante. “Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós”. (SAINT-EXUPÉRY, 2009, p.18).

O exercício de qualquer profissão é prático, no sentido de que se trata de aprender a fazer “algo” ou ação”. A profissão de professor também é prática. E o modo de aprender a profissão, conforme a perspectiva da imitação, será a partir da observação, imitação, reprodução e, às vezes, reelaboração dos modelos existentes na prática consagrados como bons. Muitas vezes

nossos estudantes aprendem conosco nos observando, imitando [...]. (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 35).

O estágio docente é uma oportunidade de se colocar na prática as possibilidades de inovações programadas através dos Planos de Aula, e conferir se estão de acordo com o ambiente escolar em que esses jovens estudantes se encontram. Sair do modelo tradicional é o foco. As metodologias pré-definidas no Projeto foram aplicadas conforme planejado e ainda foi inserido o método de elaboração conjunta (detalhado na terceira seção deste artigo), contemplando as exposições dos trabalhos.

O referido estágio foi realizado no próprio IFSul – Câmpus Pelotas, na disciplina de Percepção, com 2h/aula semanais, sexto semestre, do Curso Técnico em Comunicação Visual, em uma turma de 20 estudantes, turno vespertino. Seu desenvolvimento se deu através de diferentes Métodos de Ensino, bem como da aplicação de variadas propostas de avaliações, excetuando a tradicional prova. “Novas exigências educacionais pedem às universidades e cursos de formação para magistério um professor capaz de ajustar sua didática às novas realidades da sociedade, do conhecimento, do estudante, dos diversos universos culturais, dos meios de comunicação”. (LIBÂNEO, 2011, p.4).

Em suma, este artigo contempla a experiência da prática, com as análises das reflexões pós- aplicações de atividades, descritas no Caderno de Estágio. Que serão abordadas a seguir.

AMBIENTAÇÃO E SEUS PROTAGONISTAS

O estágio docente do Curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados ocorreu no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense – IFSul -Câmpus Pelotas.

O IFSul teve suas origens no início do século XX, através de ações da diretoria da Bibliotheca Pública Pelotense e, com o passar dos tempos, foi se estruturando e passando por várias siglas (ETP, ETFPel, CEFET, IF) até

chegar aos dias atuais em que é conhecido como Câmpus Pelotas. Está situado na Praça Vinte de Setembro, número 455, no Centro da Cidade de Pelotas /RS e em 2019 completa seus 76 anos.

O IFSul é formado por 14 câmpus: Pelotas - Visconde da Graça (1923), Pelotas (1943), Sapucaia do Sul (1996), Charqueadas (2006), Passo Fundo (2007), Camaquã (2010), Venâncio Aires (2010), Bagé (2010), Santana do Livramento (2010), Sapiranga (2013), Gravataí (2014), Lajeado (2014), Câmpus avançado Jaguarão (2014) e Novo Hamburgo (2014).

O Câmpus Pelotas, que é o local do estágio, tem área própria de 40.440m², sendo 48.791m² construídos em três pavimentos. A unidade conta com 58 salas de aula (incluindo as de desenho), 120 laboratórios específicos e 50 oficinas, somando aproximadamente 17.000m² de área para o ensino profissional. Para a prática de esportes, dispõe de um ginásio coberto, duas quadras cobertas e pista de atletismo com 7.000m² e, ainda, biblioteca, auditório central - denominado Enilda Feistauer - e mais cinco miniauditórios. Em relação à acessibilidade, o IFSul - Câmpus Pelotas possui elevador, piso tátil e tradutores e intérpretes de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais).

O Instituto Federal, caracterizado pela verticalização do ensino, oferta educação profissional e tecnológica em diferentes níveis e modalidades de ensino, assim como articula a educação superior, básica e tecnológica. O Câmpus Pelotas vem atendendo uma média de 4000 estudantes por ano, os quais são distribuídos nos seguintes cursos: 10 Técnicos, 09 de Graduação, 04 de Pós-Graduação *Lato Sensu*, 02 de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, sediados na estrutura física da Figura 1, a seguir.

Figura 1 – Estrutura Física do Câmpus Pelotas



Fonte: <http://www.pelotas.ifsul.edu.br/institucional/estrutura-fisica>

Em relação aos Cursos Técnicos do Instituto, foco do estágio da formação docente, há oferta de três modalidades: concomitante, subsequente e integrado; tendo variações de acordo com cada curso. Nas modalidades, concomitante e subsequente o estudante faz somente o Ensino Técnico, sendo que no concomitante ele ainda pode estar matriculado em uma determinada série do Ensino Médio, enquanto no subsequente a conclusão do Ensino Médio é obrigatória. Na modalidade integrada, o estudante faz o Ensino Médio juntamente com a formação técnica.

O curso escolhido foi Comunicação Visual (CVI), que faz parte da Coordenadoria de Design – ocupando uma área total de 889,55m², distribuída em 16 salas - sendo ofertado nos turnos manhã e tarde, com modalidade presencial de forma integrada, regime e ingresso semestral, regime de matrícula seriado, com duração de quatro anos e cabendo o título de Técnico em Comunicação Visual.

O perfil profissional do Técnico em Comunicação Visual baseia-se na execução da programação visual de diferentes gêneros e formatos gráficos para peças publicitárias como livros, portais, painéis, pôsteres, jornais. Tem também o compromisso de proteger o meio ambiente e trabalhar em equipe. Desenvolve e emprega elementos criativos e estéticos de comunicação visual gráfica. Cria ilustrações, aplica tipografias, desenvolve elementos de identidade visual, aplica e implementa sinalizações. Analisa, interpreta e propõe a produção da identidade visual das

peças. Controla, organiza e armazena materiais físicos e digitais da produção gráfica.

No campo de atuação desse profissional, destaca-se seu potencial para desenvolver atividades na área de comunicação visual em geral, bem como especificamente oferecer suporte em: Gráficas, Editoras, Agências de Publicidade, Escritórios de Design, Empresas de web e Comunicação Visual em geral.

O contato da aluna em formação com o curso se deu, em um primeiro momento, com a coordenadora, para uma breve apresentação pessoal seguida da exposição do interesse em praticar a docência nesse curso, bem como da argumentação na escolha da disciplina de Percepção. Sendo entregue o Manual de Atividade Docente Orientada, para maiores esclarecimentos em relação ao processo de formação da professora em questão. Logo após o aceite da coordenadora, foi realizado um primeiro contato com a professora regente da disciplina para uma conversa sobre a necessidade deste estágio de formação pedagógica, seguindo da justificativa da escolha de tal disciplina e da entrega do Manual de Atividade Docente Orientada, para assinatura em duas vias, firmando o compromisso das duas partes.

Após os diálogos instaurados, ficou definido que o estágio da formação docente seria na disciplina de Percepção, contemplada no sexto semestre, conforme Matriz Curricular 6671, disponível no site do Instituto. A disciplina de Percepção tem forte papel dentro do curso de Comunicação Visual, pois embasado em seus conteúdos, o estudante irá aplicá-la em atividades de outras disciplinas; faz parte da disciplina a compreensão dos processos de percepção da forma, da cor e do signo, o que é fundamental para a criação das mais variadas peças (execução da programação visual de diferentes gêneros e formatos gráficos para peças publicitárias).

A disciplina de Percepção, no primeiro semestre de 2019, foi ofertada para o turno da tarde, com carga-horária de 2h/aula e horário definido nas segundas-feiras, das 16h45min às 18h15min. A turma denominada CVI 6V é composta de 20 estudantes, com idades compreendidas entre 17 e 19 anos, sendo 13 meninas e 7 meninos.

Para caracterizar a turma, foi elaborado um instrumento de avaliação diagnóstica que foi aplicado no primeiro dia de aula, posteriormente à apresentação do Plano de Ensino e de uma breve conversa sobre alguns acordos entre professora/turma-estudantes. Este instrumento de diagnóstico, em formato de questionário, serviu para colaborar num norteamento das atividades da professora em formação no que tange o conhecimento da turma e o processo de ensino-aprendizagem.

PROFESSORA EM FORMAÇÃO, ENTRANDO EM AÇÃO

Sem sombra de dúvidas, este estágio foi um desafio. Início falando sobre como minha visão de professora mudou neste semestre. Enquanto estudantes, nós observamos/percebemos tudo superficialmente, nem imaginamos como um professor se dedica para nos trazer aulas elaboradas e de conteúdo. Enquanto estudante, a gente reclama de tudo, tem preguiça para ler e está sempre atento para driblar o professor. Agora, do outro lado, pude sentir na pele como um professor se esforça para selecionar o melhor material para os estudantes e, por vezes, em alguns instantes, não conseguimos agradá-los; o professor está sempre em busca de novas possibilidades de atividade, novas formas de “construir” o conhecimento. Se tu pedes uma leitura (mesmo que tenhas resumido) os estudantes acham que está grande, se pedes para assistirem a um vídeo (no caso de 6/7 minutos) já saem dizendo: posso até assistir, mas não garanto que consiga de uma vez só! E o engraçado, que se a gente executa isso em sala de aula, notamos que eles prestam atenção, assistem e interagem. Então, cheguei à conclusão que estudante sempre será estudante, sempre irá reclamar antes de ver o que realmente está sendo pedido.

Esta prática da docência é enriquecedora para nossa formação, em que podemos aplicar as diversas atividades programadas e conferir na prática suas eficácias, fazendo as alterações cabíveis, quando necessário. Para tanto, temos os registros no Caderno de Estágio – como nosso “diário de bordo”, em que organizamos todo o nosso material e ao fim de cada aula, sentamos com calma e refletimos (de forma escrita) como foi, o que fechou certinho com o previsto, o que

poderia ser melhorado e o que não deu certo e deve passar por mudanças.

No início me achei meio que “sem pai nem mãe”, tendo em vista todo o processo pelo qual passei. Farei a seguir um breve relato: observei uma professora substituta, muito reservada; das 10 aulas aproximadamente que acompanhei, de conteúdo teórico, resumiu-se em uns 40 minutos, o restante das aulas foram apresentações de trabalhos e assistir a um filme, logo, não tive muita aprendizagem de como se posicionar em sala de aula, como conduzir a turma em si. Essa professora pediu desligamento do Instituto, não consegui praticamente nada de material dela, além de um PDF de livro e acesso ao Trello (é um aplicativo de gerenciamento de projeto baseado na web) em que os estudantes postaram alguns trabalhos. Então, fui direcionada a outra colega substituta, porém, nunca havia ministrado esta disciplina, mas este contato durou pouco tempo porque, logo a seguir, fui informada de que a professora titular da disciplina seria uma professora efetiva, a qual acabei conhecendo no dia da primeira reunião de coordenadoria, lá em fevereiro de 2019. Acreditando que seria “salva pelo gongo”, por estar ligada a uma professora com anos de casa, com a qual poderia esclarecer dúvidas etc. Mas não foi bem assim, pois ela me relatou que não havia ministrado especificamente a disciplina de Percepção também. Para finalizar, tenho orgulho em dizer que ‘praticamente’ tudo o que elaborei/executei foi fruto da minha imaginação, “vesti a camisa e fui à luta”.

De acordo com o previsto, assumi a turma CVI 6V desde o primeiro dia de aula, sem a presença da professora titular da disciplina em sala. Ficou combinado de eu passar a ela as frequências e resumos das atividades para que ela atualizasse o Q-Acadêmico.

Minha turma era de um tamanho bom, 20 estudantes, entre 17 e 19 anos de idade. A sala de aula que foi pré-estabelecida é bem espaçosa, bem diferente da sala da turma que observei, e quando preciso usar computadores (laboratório de informática), a coordenadoria é bem acessível em relação à troca de sala. A sala definida para essa disciplina possui mesas de desenho e algumas classes, a maioria dos estudantes senta “praticamente” em formato de U, seguindo a disposição das mesas, pouquíssimos (uns

dois) sentam nas classes. Esse formato é semelhante ao adotado nas aulas da formação pedagógica, bem interessante, pois tal disposição permite que todos consigam se enxergar e quebra aquele modelo tradicional de fileiras – ainda usado nos dias atuais.

No primeiro dia de aula, apresentei o Plano de Ensino e apliquei um Diagnóstico na turma. Dentre os itens do Plano, expliquei como seriam as avaliações e apresentei as propostas das duas etapas, frisando que não teríamos prova, justificando o porquê - na aplicação da teoria na prática, a meu ver, acaba-se adquirindo mais conhecimento, até pela tentativa e erro a experiência fica mais bem registrada em cada um. Praticamente na metade do primeiro semestre de 2019, realizando uma breve pesquisa para a disciplina de Filosofia, escolhi John Dewey por tratar da aprendizagem na prática - a partir das experiências. Identifiquei-me com o assunto, pois sempre achei que aprendi/entendi melhor praticando e, além de concordar, constatei que estava adotando essa ligação entre 'ensino e prática' na minha regência (estágio da formação pedagógica).

Seguindo sobre as propostas para o semestre, expliquei que teríamos atividades individuais, em duplas e em grupos, exposições dos trabalhos, dinâmica de percepções, exercícios e a visita técnica – com relatório (já vinha com a ideia de visita técnica desde o meu projeto, final do semestre passado) nesse momento os estudantes enlouqueceram, perguntando se poderia ser no dia seguinte. Eles estão no sexto semestre e relataram que nunca haviam saído do IFSul para alguma atividade (acho super interessante enquanto estudantes, podermos acessar empresas da nossa área de formação, geralmente “dá um gás” para seguir em frente). Após exposição do Plano de Aula, os estudantes assinaram dando o “aceite” individual em uma planilha, que segue anexada ao caderno de estágio, juntamente com uma cópia do Plano.

O Diagnóstico que apliquei na turma foi dividido em duas etapas – a primeira foi individual, com questões mais pessoais e a segunda, em duplas. Surpreendi-me por eles não me conhecerem e já saírem falando coisas tipo: estamos participando de uma pesquisa? Aí “bateu um frio na barriga”, senti de imediato meio que um confronto; mas todos responderam direitinho e interagiram na segunda parte desse

diagnóstico, que elaborei para não ficar monótono, tendo em vista que eles se conhecem há semestres (elaborei uma dinâmica em que eles deveriam “adivinhar”, entre três alternativas, qual a situação real vivida pelo colega). Esse diagnóstico da turma me mostrou um pouco do perfil destes estudantes, também bem diferente da turma que observei. Não querendo fazer comparação, pois as pessoas são únicas, mas como novata na área docente, a gente faz isso automaticamente. Pude constatar que há alunas que moram fora de Pelotas, como exemplo Capão do Leão e Morro Redondo; tem estudantes que não gostam muito do curso e/ou de desenhar.

Através do diagnóstico, tive algumas percepções sobre o perfil da turma “Quando cheguei em casa, fui ler e conferir os diagnósticos (alguns ‘não gostam’ do curso; não gostam de desenhar...). Estranhei por estarem no sexto semestre, mas...”. (MARTINEZ, 2019). Imaginei que devem ter seus motivos e, quem sabe mais pra frente, com o decorrer do tempo eu descubra o porquê.

Levei um texto impresso, com um resumo que fiz e entreguei para realizarem a leitura em casa e trazerem dúvidas, caso surgissem, no próximo encontro. Por menor que tenha sido (duas páginas) nem todos leram, como era um complemento e ninguém apresentou suas dúvidas, seguimos a programação. (MARTINEZ, 2019).

Lendo as minhas anotações no Caderno de Estágio, até o episódio mencionado acima, percebi que não refleti neste dia sobre a possibilidade de passar material para leitura de outras maneiras, mas no decorrer do semestre, houve alteração, o que pode ser visto no último parágrafo da próxima página.

Em relação à forma de contato com a turma, desde o início os estudantes me questionaram por onde iríamos nos comunicar, a maioria sugeriu o Trello. Eu já tinha ouvido falar, porém nunca havia usado com propriedade, só acessado para ver os trabalhos da turma da professora que observei. Conversei com colegas, alguns comentaram em usar o Facebook, outros e-mail, e eu fiquei só pensando na melhor

maneira, tanto para os estudantes, quanto para mim. Então, achei que deveria arriscar esse aplicativo, afinal, o ciclo de aprendizagem é contínuo, sempre aprendemos algo novo e como não teria acesso ao Q-Acadêmico, me decidi, conforme segue no Caderno de Estágio. (MARTINEZ, 2019):

Combinei com eles em “tentar” usar o TRELLO (um meio de comunicação professor x estudante que muitos – não todos – usam no curso de CVI). Expliquei que seria uma tentativa porque não domino o “aplicativo” e se caso não fluísse, mudaríamos de técnica.

Na verdade, no decorrer do semestre, acompanhando as reuniões da Coordenadoria de Design, percebi que não só professores da Comunicação Visual adotaram o Trello, mas do Design de Interiores e do Bacharel em Design também.

Em uma das primeiras aulas, “Apliquei um *Quiz* em 60 segundos para eles (estudantes) identificarem as logomarcas e, assim, verem (reforçarem) a aplicação das Leis (em marcas conceituadas). Houve bastante interação”. (MARTINEZ, 2019). Essa atividade foi bem legal, porque somente através dos “símbolos”, os estudantes identificaram quase todas as 25 marcas, assim, vamos inconscientemente, estudando cores e formas (que são unidades da disciplina).

Conforme a necessidade do uso de computadores, em atividades no horário da aula, eu fui alternando de sala, com prévio acerto na recepção da coordenadoria. Como havia passado indicação de leitura para a turma, a fim de que realizassem o primeiro trabalho, e nem todos leram, aproveitou-se o uso do laboratório de informática para acessar o Trello, bem como o link do livro e a proposta de atividade. Acabei revisando as Leis da Gestalt através de imagens e expliquei a atividade a ser executada em duplas.

Cheguei achar que eles não ficariam em sala de aula, já que tinham respondido a chamada...mas como a pesquisa e a interação da dupla já faziam parte da avaliação, me surpreendi que a maioria ficou até o fim. Usaram o tempo para organizar o trabalho e muitas duplas me

chamaram para tirar dúvidas. Por fim, foi melhor do que imaginei. (MARTINEZ, 2019).

Devido a nem todos terem realizado a leitura prévia, havia suspeitado que poderiam ir “saindo de fininho”, até mesmo porque o trabalho era para ser apresentado no próximo encontro. Com esse, tive dois episódios de não leitura por unanimidade da turma, pensei em várias situações: esqueceram, não gostam de ler, vão ler quando precisar aplicar a teoria, ou são malandrinhos mesmo. Novamente, pensarei em outra forma, pois nem sempre em sala de aula conseguimos expor todo o tema detalhadamente, por vezes, precisamos de uma leitura extraclasse.

Lembrei quando ouvi uma professora citar Gauthier (2013), falando que nossos saberes são vários reservatórios, e que quando vamos para a prática, abrimos a torneirinha e sai um pouquinho de cada reservatório, isso em relação à nossa prática docente; mas eu consigo projetar para a minha disciplina de Percepção, que pelo próprio nome já temos uma ideia da amplitude. Se formos pesquisar o que é percepção, encontraremos que é uma palavra com origem no latim, e de acordo com o Dicionário On-line de Português (2018) temos o seguinte:

Ação ou efeito de perceber, de compreender o sentido de algo por meio das sensações ou da inteligência: percepção do sofrimento, do clima. Juízo consciencioso acerca de algo ou alguém: é necessário entender a percepção do certo e do errado. Intuição geralmente de teor moral: percepção do bem e do mal. Avaliação sobre coisas ou seres a partir de um julgamento ou opinião. Etimologia (origem da palavra *percepção* - do latim *perceptioonis*, compreensão).

Temos, então, que percepção é algo subjetivo. Mesmo que tenhamos as unidades dentro do conteúdo programático, que englobam forma, cor e signo, embasados em referenciais bibliográficos, cada um poderá vir a perceber de forma diferente do outro. Para isso, associei a minha

turma, eles devem possuir conhecimentos de cada uma dessas percepções para quando forem executar as atividades, abrirem suas “torneirinhas”.

Na apresentação das duplas, referente à análise de imagens pré-selecionadas, não previ o tempo adequado, logo, não consegui comentar ao final das apresentações. Para não deixá-los sem retorno, acabei me sobrecarregando nas correções (no total foram 110 imagens), porque fui uma a uma, mencionando, sugerindo e vendo detalhadamente as Leis da Gestalt. Certamente, se um dia fosse ministrar esse conteúdo/atividade novamente, iria administrar melhor o tempo.

As aulas vinham sendo ministradas de forma expositiva dialogada, usando projetor multimídia, quadro, vídeos complementares, imagens... “Intercalei com a teoria, vídeos curtos sobre o tema, tentando associar ao dia a dia, quando possível”. (MARTINEZ, 2019). Como andei pensando em formas diferentes de leitura, adotei solicitar a colaboração deles em trechos de slides ou, algumas vezes, levei material complementar impresso e passava a folha aleatoriamente para eles lerem para o grupo. Isso funcionou muito bem, embora fossem trechos pequenos, mas já teve uma mudança no que tange à resistência à leitura.

Em dois momentos vivenciei episódios negativos com vídeos, no caso de testar em casa e funcionar tudo certinho e, na hora da aula, o som sair muito baixo ou completamente sem condições de se ouvir em uma sala de aula grande como a nossa. Isso colabora na dispersão dos estudantes, então, a partir daí, comecei a levar meu arsenal de casa – notebook e caixinhas de som.

Outra medida que adotei foi a circulação na sala, não só no “miolo” - já que as mesas ficam em formato de “U” – mas circular por trás dos estudantes. Assim, quando percebo que alguém está no celular ou fazendo algo fora do tema da aula/disciplina, circulo nas proximidades, não para intimidar, mas para tentar chamá-lo de volta para o que está sendo apresentado.

Uma atividade proposta foi denominada de Dinâmica das Percepções, em que se dividiu a turma em dois grandes grupos e cada um deveria selecionar “coisas” para aplicar no outro, envolvendo os cinco sentidos, que é por onde se dão as percepções. Subestimei os estudantes, pois achei que em

2h/aula conseguiríamos desenvolver a aplicação dos dois grupos – engano meu. Houve a necessidade de estender para o próximo encontro. Foi uma atividade muito boa, pois eles ousaram e exploraram suas criatividade para tentar despistar os colegas, camuflando um cheiro, um aroma, por exemplo. Depois da aplicação dessa atividade, achei que deveria ter sido mais no início do semestre, nada que tivesse prejudicado o conteúdo, mas para deixar mais adequado com o transcorrer dos temas/assuntos.

A dinâmica das percepções foi bem legal, o grupo que aplicou foi completo, já o grupo que recebeu tinha só seis membros, penso em descontar ao menos 0,5 (de 2,5), pois o objetivo era de participação na aplicação e na percepção das sensações. Conversamos após a dinâmica sobre como cada um “sentiu” algumas situações [...]. (MARTINEZ, 2019).

Gostaria de ter fechado as notas até a data do conselho, mas não deu certo devido aos estudantes terem pedido para prorrogar o prazo da entrega de um trabalho, por não terem conseguido concluir a tempo (o curso de CVI é bem prático, entendo as diversas demandas, e não foi só comigo que isso aconteceu, assim fiquei mais aliviada).

Minha intenção não é reprovar, ainda mais em uma disciplina que envolve tanta subjetividade como essa, em que os estudantes, por vezes, relacionam suas vivências com os conteúdos de percepção, criando assim, novos conceitos ou revendo os já existentes e refletindo sobre. Então, quando algum estudante não comparece ou faz menção a alguma atividade, eu envio uma mensagem via WhatsApp perguntando se está tudo bem e aproveito para ‘refrescar a memória’ e lembrar que até uma semana após o prazo, podem apresentar/entregar com 70% do peso. Acho que surte efeito, pois estudantes mencionados no primeiro conselho de classe por outros professores, não deixaram de realizar nenhuma tarefa da minha Disciplina. O engraçado é que quando envio mensagem, coloco: “Olá! Tudo bem?” e fico esperando um retorno, mas, na maioria das vezes, nem

preciso dizer/escrever nada além, pois eles respondem tudo bem e já seguem se justificando (risos).

Bem, sobre a visita técnica, contatei duas agências de publicidade, organizei os horários com os outros professores da segunda-feira e deixamos 'redondinho'. Porém, a prorrogação dos Jogos Intercursos prejudicou a data selecionada, que era 13 de maio, em questão de duas horas, de uma sexta-feira à tarde, tive que agilizar todo o processo - sócios das agências, professores, COSIE – Coordenadoria dos Serviços de Integração com Empresas (este a própria coordenadoria da CVI acertou) e os mais interessados, a turma. Por fim, deu tudo certo e a primeira visita técnica do sexto semestre da Comunicação Visual saiu. Solicitei relatórios das visitas, mesmo fornecendo um modelo, alguns estudantes não entregaram com os dados mínimos solicitados, conversei com eles sobre isso posteriormente (pode parecer chato agora, mas enquanto profissionais, temos que respeitar algumas regrinhas estipuladas pelas empresas, então, o bom é ir treinando desde agora).

Com a prorrogação dos Jogos, mais alguns dias de paralisações/manifestações, tivemos alteração no calendário acadêmico, o que mexeu também no cronograma. Aproveitei para fazer pequenas alterações nas avaliações, devido a ter previsto uma exposição na primeira etapa e os estudantes não demonstraram interesse em expor, a maioria por vergonha, acho eu, tendo em vista que tinham trabalhos muito bons. Eu já havia organizado tudo no COSIE e acabei tendo que ir lá cancelar o espaço que havia reservado para a exposição. Reestruturei o cronograma e apresentei para a turma, desta vez aceitaram expor seus trabalhos finais, acho que porque eu mencionei que não iria divulgar nomes, só a criação deles.

Contudo, as atividades que mais apreciei, até o momento, foram as visitas técnicas - que mesmo com toda a burocracia, adorei essa movimentação toda e, ao ver a turma unida, rindo e cantando no ônibus do Instituto, na volta das visitas, foi uma sensação de dever cumprido; e as dinâmicas das percepções - envolvendo os cinco sentidos, na qual os estudantes entenderam que a subjetividade é algo importantíssimo dentro das Percepções, visto que eles terão que atingir públicos específicos com suas criações, quando forem para o mundo do trabalho.

Para concluir minha descrição da prática, constatei que é preciso reforçar e detalhar muito bem as atividades, pois os estudantes não prestam atenção, nem quando é postado no Trello (que está escrito), alguns sempre trazem os trabalhos com alguma coisa diferente...não digo relacionado ao conteúdo, mas sim a forma de apresentar, por exemplo. Não se atentam aos prazos, não interpretam direito as solicitações das atividades, esquecem, por vezes, até o nome, acho que alguns “detalhes” deveriam ser vistos na disciplina de Língua Portuguesa, por exemplo, através de elaborações de resenhas, resumos, fichamentos, relatórios, afinal, estamos lidando com futuros técnicos, que sairão do IFSul com uma formação de qualidade para serem inseridos no mercado de trabalho e lá, terão que interagir com demais setores da empresa através de documentos, por vezes, dependendo da instituição.

POSSIBILIDADES E DESAFIOS

No decorrer do semestre, foram várias as ideias de aplicações de atividades em que colocasse em prática a teoria da disciplina, sempre com o intuito de agregar inovações e quebrar a rotina de sala de aula.

A dinâmica das percepções, por exemplo, na qual dividiu-se a turma em dois grandes grupos, acabou não sendo calculado o tempo adequado para as aplicações, o que fez estender até uma semana após. Quando foi lançada a atividade, imaginou-se que em um dia (2h/aula) iriam realizar tudo, mas foi surpreendente como os estudantes foram criativos nas escolhas para a dinâmicas e usaram mais tempo do que o previsto. Nada que prejudicasse a aula seguinte, só questão de reorganização do Plano.

A pedagogia ocupa-se de tarefas humanas em contextos demarcados em tempos e espaços. [...] A realidade atual mostra um mundo ao mesmo tempo homogêneo e heterogêneo, num processo de globalização e individuação, afetando sentidos e significados de indivíduos e grupos, criando múltiplas culturas, múltiplas relações, múltiplos

sujeitos. [...] O que fazemos quando nos toca educar pessoas, é efetivar práticas pedagógicas que irão constituir sujeitos e identidades. [...] A pedagogia, assim, quer compreender como fatores sócio-culturais e institucionais atuam nos processos de transformação dos sujeitos, mas também, em que condições estes múltiplos sujeitos aprendem melhor. (LIBÂNEO, 2012, p. 39).

Essa dinâmica, envolvendo os cinco sentidos, foi percebida de acordo com a bagagem individual, em que cada estudante teria suas percepções acerca do que estava sendo aplicado. “Algumas atividades que preparam os estudantes para a percepção ativa são: [...] levá-los a observar objetos e fenômenos e a verbalizar o que estão vendo ou manipulando”. (LIBÂNEO, 1994, p. 185). Não necessariamente todos sentiriam a mesma coisa, quando usado o tato, por exemplo, até mesmo porque os estudantes estavam vendados, logo a sensação/percepção foi subjetiva.

A percepção, que é um processo de trazer coisas, fenômenos e relações para a nossa consciência, é a primeira familiarização do estudante com a matéria, formando na sua mente noções concretas e mais claras e ligando os conhecimentos já disponíveis com os que estão sendo assimilados. Os estudantes são orientados para perceber objetos reais, assimilar as explicações do professor, reavivar percepções anteriores, observar objetos e fenômenos no seu conjunto e novas relações com outros objetos e fenômenos, confrontar noções do senso comum com os fatos reais. Enfim, trata-se de trazer à mente dos estudantes uma grande quantidade de dados concretos, levá-los a expressar opiniões, formando na sua mente noções concretas e mais claras dos fatos e fenômenos ligados à matéria, para chegar à elaboração sistematizada na forma de

conhecimento científico. (LIBÂNEO, 1994, p. 185).

Nas aulas de semiótica, por exemplo, nas quais se estudam algumas tríades de Peirce, como ícone, índice e símbolo / primeiridade, secundidade e terceiridade, essa citação se encaixa perfeitamente. Pois, cada estudante tem suas vivências, vem com sua bagagem individual, e o que já está gravado na sua mente, quando solicitado, digamos assim, flui com mais facilidade do que quando ele é exposto a novas situações. Essas assimilações – do que já é conhecido com o novo, faz com que se criem novas formas de perceber e assim o estudante vai interpretando as sensações passo a passo.

Outra etapa que sofreu alteração, dessa vez por questões externas, ou melhor, por questões gerais do Instituto, foi a mudança da data da Visita Técnica. Soube-se da prorrogação dos Jogos Intercursos numa sexta-feira e a visita estava programada para segunda. Correria entre contatos com Agências, com professores que ministram aulas na segunda-feira, com COSIE... mas, enfim, deu tudo certo e as visitas saíram conforme previsto. Considerando que cada aula é uma situação específica, didaticamente falando, onde há uma combinação entre objetivo, conteúdo e métodos, que por fim visam facilitar a assimilação pelos estudantes, podemos dizer que:

[...] o termo aula não se aplica somente à aula expositiva, mas a todas as formas didáticas organizadas e dirigidas direta ou indiretamente pelo professor, tendo em vista realizar o ensino a aprendizagem. Em outras palavras, a aula é toda situação didática na qual se põem objetivos, conhecimentos, problemas, desafios, com fins instrutivos e formativos, que incitam as crianças e jovens a aprender. (LIBÂNEO, 1994, p. 178).

Com isso, temos que, quaisquer atividades programadas pelo professor, sejam dentro ou fora da sala de aula, desde que estruturadas através de um plano de aula,

onde se determinam os objetivos, por exemplo, são consideradas aula. Logo, além de dizermos que a visita técnica faz parte desse processo, podemos afirmar que é uma atividade de qualidade e extrema importância; colocando o estudante dentro de um local de trabalho e possibilitando que ele tenha diversas percepções da atividade prática da sua formação.

Como adotou-se não aplicar prova, pois entende-se que Comunicação Visual é um curso, em muitos momentos, mais prático do que teórico, houve uma organização para programar atividades em que os estudantes desenvolvessem suas criatividade, aplicando as teorias nas execuções das avaliações propostas.

Com a ideia de seguir aplicações práticas às teorias, a respeito de John Dewey um dos pioneiros do pragmatismo, juntamente com Charles Sanders Peirce (figura principal da semiótica trabalhada na Disciplina de Percepção, o que me incentivou a fixar ainda mais o interesse), temos o que segue:

A pedagogia de John Dewey é referência para compreender as alterações no pensamento e na prática do campo educacional do século XX. Sua proposta de educação problematiza o modelo escolar tradicional predominante na época, (re)alocando a criança para o centro do processo pedagógico. (VALEIRÃO, 2014).

Dentre as atividades propostas, se utilizou de vários métodos de ensino como: de exposição pelo professor, de trabalho independente, de trabalho em grupo e de elaboração conjunta.

O método expositivo dialogado foi aplicado em várias aulas, contando com ajuda do projetor multimídia, segundo Libâneo (1994, p. 161) “A exposição verbal ocorre em circunstâncias em que não é possível prover a relação direta do estudante com o material estudado. Sua função principal é explicar de modo sistematizado quando o assunto é desconhecido [...]”. Tendo em vista que, embora se tratando de percepções (forma, cor e signo) e estas serem subjetivas, a parte científica não é conhecida pelos estudantes, eles interagem quando é mencionado exemplo, aí começam as

interpretações através do que já adquiriram pelo senso comum.

O método de trabalho independente foi aplicado especificamente em tarefas de assimilação do conteúdo; essa modalidade de proposta de atividade se deu em dois momentos, um na primeira etapa e outro na segunda, em que os estudantes deveriam executar criações aplicando temas já tratados.

O método de elaboração conjunta, em que há “interação ativa entre o professor e os estudantes visando à obtenção de novos conhecimentos, habilidades, atitudes e convicções...” (LIBÂNEO, 1994, p. 167), será executado na exposição dos trabalhos finais da turma, previsto para a segunda quinzena de julho.

O método de trabalho em grupo foi aplicado na dinâmica das percepções, no qual se dividiu a turma de dois grupos; um dos objetivos era a aplicação das dinâmicas envolvendo os cinco sentidos e, conseqüentemente, por ser em grupo, tinha a finalidade de “obter a cooperação dos estudantes entre si na realização de uma tarefa”. (LIBÂNEO, 1994, p. 170).

Sobre o quesito avaliação, de acordo com o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) do IFSul, entende-se que ensinar não se restringe a uma questão de transferir conhecimentos, mas de trabalhar modos de raciocinar, de pensar, de explicar e de compreender. Na mesma direção, entende-se que aprender não significa apenas acumular conteúdos, mas também modos de trabalhar com o conhecimento, interiorizá-lo e integrá-lo à estrutura mental do estudante e ao seu contexto social.

Para Luckesi (1986), a avaliação é uma apreciação qualitativa sobre dados relevantes do processo de ensino e aprendizagem que auxilia o professor a tomar decisões sobre o seu trabalho.

Concebe-se a avaliação como mais um elemento do processo de ensino-aprendizagem, o qual nos permite conhecer o resultado de nossas ações didáticas e, por conseguinte, melhorá-las. Ela deve ser contínua, formativa e personalizada, contribuir para o desenvolvimento das capacidades dos

estudantes, e estimulá-los a continuar a aprender. (PPI, 2015, p. 24).

Portanto, pode-se concluir que qualquer modelo de avaliação adotado pelo Instituto Federal Sul-rio-grandense para refletir o pensamento dos professores, neste momento, deve partir de uma reflexão crítica sobre a prática e traduzir-se em uma ação pedagógica que inclua a avaliação como um elemento constitutivo do processo didático de ensino-aprendizagem. (PPI, 2015, p. 25).

Embasada no PPI do Instituto, havia planejado, conforme descrição no meu Projeto de Estágio, que eu daria continuidade ao trabalho desenvolvido pela professora observada, tendo em vista que o curso de CVI tem muita prática; tal continuidade referia à execução da minha prática

[...] com algumas alterações para inserir minhas características e o que eu julgar ser um diferencial. Além de apresentações de seminários onde os estudantes demonstrarão seus entendimentos do conteúdo, será considerada a participação dos estudantes tanto em sala de aula quanto em dinâmicas de grupo (já preparando-os para o mercado de trabalho, onde em algumas situações há trabalhos em duplas de criação). (MARTINEZ, 2018).

Vindo para a realidade de sala de aula, colocando na prática, foi bem diferente, pois ministrei aulas com slides, vídeos, recomendações de leituras, trabalhos em formatos diversos, como já mencionado nas metodologias, visita técnica, convidados da área de comunicação, exposição de trabalho, dinâmica das percepções. Posso dizer que só a apresentação oral das atividades e algumas etapas do trabalho final ficaram semelhantes ao observado no semestre passado, considerando, a meu ver, uma inovação na disciplina como um todo.

Fechando a análise reflexiva, justificam-se as formas de avaliação através de atividades diversas de aplicações das teorias em práticas, com intuito de exercitar as percepções, e não através de provas, nas quais entende-se que o estudante acaba decorando mais e sabendo menos. “Avaliação é um momento privilegiado de estudo e não um acerto de contas”. (MORETTO, 2003).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estágio docente do Curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados, nas dependências do IFSul, agregou muito na construção da futura professora como um todo. Considerando-se desde a estrutura disponível, a acolhida pela Coordenadoria, bem como e, o mais importante, a receptividade da turma.

Certamente a visão de ‘professor’ muda após um estágio de formação docente, no qual invertem-se os papéis, indo de estudante para professor, aquele sendo o que passamos grande parte de nossas vidas acadêmicas. Enquanto estudantes, nós percebemos tudo superficialmente, nem imaginamos o conjunto de detalhes que fazem parte da elaboração de uma aula e a dedicação desprendida pelo professor.

A regência na disciplina de Percepção pode ser considerada bem abrangente, embora que dividida somente em quatro unidades, estas trazem conteúdos bem complexos, envolvendo a parte psicológica, digamos assim, mais subjetiva.

Dentre as atividades propostas no decorrer do semestre, ocorreram imprevistos como: vídeo com áudio muito baixo, disponibilizar tempo insuficiente para o desenvolvimento de uma tarefa, mudanças no calendário acadêmico refletindo em alterações no cronograma, fechamento das notas antes do conselho da primeira etapa. Mas também diversas aplicações deram certo como: dinâmica das percepções, propostas de atividades em exercitar as teorias, visitas técnicas, vinda dos convidados da área de comunicação para roda de conversa, a aplicação do Quiz identificando as marcas somente por suas “imagens”, lá no início do semestre para ilustrar as percepções da forma e

que teria uma ligação também quando estudássemos semiótica, afinal “tudo é signo”, segundo Santaella (1993).

Através desses erros e acertos, pode-se chegar a um resultado de certa relevância, no qual encontrou-se mais êxito do que falhas, e estas podem ser corrigidas em futuras regências. A aprendizagem por tentativa e erro faz parte da rotina de quem está em processo de formação e é na prática que vamos moldando as propostas de atividades.

O Caderno de Estágio é um instrumento precioso, no qual recorreremos para revisar alguma atividade e através das reflexões lá registradas temos um breve relato de como foi, o que corroborou com o previsto, o que poderia ser melhorado, bem como o que não deu certo.

[...] é preciso levar em conta que todo conteúdo de saber é resultado de um processo de construção de conhecimento. Por isso, dominar conhecimentos não se refere apenas à apropriação de dados objetivos pré-elaborados, produtos prontos do saber acumulado. Mais do que dominar os produtos, interessa que os estudantes compreendam que estes são resultantes de um processo de investigação humana. (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 17).

O conjunto – metodologias, planos de aulas, dinâmicas, inovações e tecnologia, aliados ao caderno de estágio, com suas reflexões, certamente precisam andar juntos e bem encaixadinhos para que na prática em ‘sala de aula’ os professores consigam desempenhar da melhor maneira possível seus papéis. Fazer parte da formação de pessoas é uma sensação ímpar, pôde-se confirmar através da regência vivida no estágio. E no final, chegamos a um resultado surpreendente, refletindo em professores satisfeitos e estudantes com suas bagagens recheadas, então, sejam bem-vindos ao encantado universo da docência.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Z. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar: 2001.

DICIONÁRIO on-line de português. Conteúdo revisto em março de 2018. Disponível em: www.dicio.com.br/percepcao Acesso em: 01/07/2019.

FARIAS, I. M. S. de *et al.* **Didática e Docência**: aprendendo a profissão. Brasília: Liber Livro, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GAUTHIER, C. et al. **Por uma teoria da pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. 3. ed. Ijuí: Editora Ijuí, 2013.

INSTITUTO FEDERAL SUL-RIO-GRANDENSE. **Comunicação Visual**. Pelotas, 2015. Disponível em: <http://intranet.ifsul.edu.br/catalogo/curso/39> Acesso em: 10/06/2019.

INSTITUTO FEDERAL SUL-RIO-GRANDENSE. **Estrutura Física**. Pelotas, 2016. Disponível em: <http://pelotas.ifsul.edu.br/institucional/estrutura-fisica> Acesso em: 05/12/2018.

INSTITUTO FEDERAL SUL-RIO-GRANDENSE. **Projeto Pedagógico Institucional**. Pelotas, 2015. Disponível em: <http://ifsul.edu.br/projeto-pedagogico-institucional> Acesso em: 05/12/2018.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus Professor, Adeus Professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIBÂNEO, J. C. **Temas de pedagogia** - diálogos entre didática e currículo. São Paulo: Cortez, 2012.

LUCKESI, C. C. **Avaliação educacional escolar**: para além do autoritarismo. Revista da Ande, São Paulo, 1986.

MARTINEZ, L. K. **Caderno de Estágio**. Pelotas: IFSul, 2019. (mimeo).

MARTINEZ, L. K. **Projeto de Estágio**. Pelotas: IFSul, 2018. (mimeo).

MORETTO, V. P. **Prova**: Um momento privilegiado de estudo – não um acerto de contas. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SAINT-EXUPÉRY, A. de. **O pequeno príncipe**. 48. ed. Rio de Janeiro: Editora Agir, 2009.

SANTAELLA, L. **O que é semiótica**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

VALEIRÃO, K. Fundamentos da Educação [recurso eletrônico] / Kelin Valeirão - Pelotas: NEPFIL online, 2014. 105 p. – (Série Dissertatio-Incipientis). Disponível em: www.nepfil.ufpel.edu.br/publicacoes/3-fundamentos-da-educacao.pdf. Acesso em: 12/06/2019.

ZDRADEK, A. C. S. **Juventudes líquido-modernas**: uma análise dos estudos culturais em educação. Curitiba: Appris, 2019.

CAPÍTULO 12

ENSINO DE GESTÃO E EMPREENDEDORISMO: UMA PONTE DA TEORIA PARA PRÁTICA

Mateus Ávila de Oliveira²⁹
Cristhianny Bento Barreiro³⁰

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta uma análise reflexiva do estágio docente realizado na disciplina de Organização e Normas, como parte integrante do curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados, no qual a atividade docente constitui-se da conjugação entre teoria e prática. As disciplinas de Gestão, da qual Organização e Normas fazem parte, tendem a ter um caráter teórico e a tornarem-se cansativas aos estudantes. Segundo Schön (1990) é aí que ganha importância, na formação de professores, os processos de reflexão sobre a própria prática.

Meu desafio, enquanto professor em formação na área de gestão, foi o de pesquisar e aplicar práticas inovadoras, que começaram a ser delineadas logo a partir do estágio de observação realizado no primeiro semestre do curso. Por esse motivo, cito a metáfora da ponte entre a teoria e a prática no subtítulo deste artigo, pois a disciplina em que atuei é ofertada no último semestre, momento em que os estudantes estão focados nas disciplinas técnicas e no TCC, logo perdem o foco e o interesse em disciplinas muito teóricas.

Sustentado por Morin (1993), entendo que o conhecimento não se reduz à informação. Conhecer implica,

²⁹ Estudante do curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados do Instituto Federal Sul-rio-grandense. E-mail: mateus.oliveira@oi.net.br

³⁰ Professora do curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados do Instituto Federal Sul-rio-grandense. E-mail: crisbarreiro@pelotas.ifsul.edu.br

em um segundo estágio, o de trabalhar com as informações, classificando-as, analisando-as e contextualizando-as. Portanto, não basta reproduzir informações, mas é preciso construir as condições de produção do conhecimento.

Diante disso, tornam-se relevantes as análises e conclusões que cheguei, principalmente para repensar os métodos que serão utilizados nas turmas posteriores, melhorias dos métodos que não deram o melhor resultado e desenvolvimento de ferramentas de apoio ao ensino. Configurando-se como uma articulação possível entre pesquisa e política de formação, as novas tendências investigativas sobre formação de professores valorizam o que denominam o *professor reflexivo*. (SCHÖN, 1990; ALARCÃO, 1996).

Em resumo, podemos dizer que os métodos de ensino são as ações do professor pelas quais se organizam as atividades para que os estudantes possam atingir os objetivos de aprendizagem em relação ao conteúdo específico. Eles regulam a forma de interação entre ensino e aprendizagem, entre o professor e os estudantes, cujo resultado é assimilação consciente dos conhecimentos e o desenvolvimento das capacidades cognitivas e operativas dos estudantes. (LIBÂNEO, 1994).

A seguir, apresentar-se-á a descrição do campo em que ocorreu a prática, do contexto da disciplina e da turma, a descrição da prática e a análise reflexiva, finalizando com as considerações finais e as referências utilizadas neste artigo reflexivo.

DESCRIÇÃO DO CAMPO, DO CONTEXTO E DA TURMA

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, Câmpus Pelotas é uma instituição fundada em 1943, com 76 anos de história, formando mão de obra técnica de qualidade reconhecida nacionalmente, com estudantes oriundos de sua formação atuando em todo Brasil e fora do Brasil.

Atualmente, além dos cursos técnicos nas modalidades integrado, em que os estudantes cursam as disciplinas regulares do ensino médio e do curso técnico, subsequente, na qual os estudantes, após terem concluído o

ensino médio, cursam somente as disciplinas do ensino técnico, e concomitante, com os estudantes cursando as disciplinas técnicas em paralelo com o ensino médio em outra instituição, também oferta vagas de ensino superior em cursos de graduação, especialização e mestrados profissionais.

A prática docente teve início com o direcionamento das orientadoras da disciplina de Atividade Docente Orientada (ADO) que, em função da minha área de formação – Bacharel em Administração, me indicaram que buscasse o campo de estágio junto à Coordenadoria das Ciências Humanas - COCIHTEC na própria instituição, a qual é responsável por reunir as disciplinas de Gestão e Empreendedorismo, Gestão Industrial e Organização e Normas aos diversos cursos.

O primeiro estágio, cujo objetivo é acompanhar um professor no desenvolvimento de suas atividades ao longo de um semestre, foi realizado na disciplina de Gestão e empreendedorismo, junto ao curso de Química, em uma turma da modalidade subsequente. Nesse momento, pude observar as práticas, dinâmicas e postura da professora titular frente às situações do cotidiano na sala de aula.

Foi um período de anotações, observação e aprendizado, em que fui muito bem acolhido. A professora que observei sempre explicou seus métodos e a sua forma de atuação, mantendo um diálogo aberto e constante sobre as práticas que davam resultado e aquelas que poderiam ser melhoradas. Nessa etapa, tive oportunidade de acompanhar as aulas em outra turma, no turno da tarde, também no curso de Química, tendo sido possível acompanhar a diferença de postura dos estudantes.

Na turma noturna, apesar de ser composta por formandos, os estudantes apresentavam comportamentos aparentemente desinteressados e não davam a devida atenção às aulas e aos conteúdos, não realizando a entrega dos trabalhos nos prazos estabelecidos, faltando excessivamente. Algumas vezes, ocorreu da professora ter em aula apenas dois ou três estudantes. O resultado disso foi a reprovação da maioria dos estudantes da turma.

Finalizando essa etapa de acompanhamento, tive a oportunidade de participar de um conselho de classe. Foi uma experiência muito enriquecedora, pois pude ter acesso às

percepções dos demais professores sobre a turma e perceber como tratavam cada caso específico de dificuldade.

Como segundo momento do estágio, no qual seriam realizadas as práticas de sala de aula, optei por atuar junto à turma de formandos do Curso Técnico em Mecânica, na disciplina de Organização e Normas, sendo o único horário possível, já que acumulo trabalho e estudo.

O curso de Mecânica do IFSul, Câmpus Pelotas, foi fundado em 1943, sendo um dos primeiros cursos técnicos desenvolvidos na instituição. É um curso regular, com organização semestral e com oferta nas formas subsequente ou concomitante, e carga horária de 1350 horas.

O perfil do curso é habilitar profissionais técnicos de nível médio, tornando-os capazes de desenvolver e executar atividades relacionadas às áreas de projetos, fabricação e manutenção mecânica. O técnico de nível médio em Mecânica é o profissional legalmente habilitado, capaz de inserir-se em uma empresa ou atividade autônoma, elaborando, detalhando ou executando projetos de construção mecânica e de automação. Domina amplamente conteúdos relacionados à fabricação mecânica como usinagem e programação de máquinas, controle da qualidade, métodos e processos, bem como planejamento e execução de planos e procedimentos de manutenção mecânica.

Durante a prática do estágio, foi possível observar que o curso possui infraestrutura completa para atendimento dos estudantes e desenvolvimento das aulas, contando com diversos laboratórios de Informática, laboratórios de ensaios técnicos, acesso à internet, salas de aulas equipadas com projetores e televisores de 55 polegadas, serviço de atendimento especializado ao estudante, sala de professores, ferramentaria e toda a infraestrutura de apoio aos professores, seja em se tratando de estrutura de sala de aula, recursos de informática ou sistemas acadêmicos que facilitam sua rotina de sala de aula.

DESCRIÇÃO DA PRÁTICA

O primeiro contato com a sala de aula e a prática docente foi muito gratificante, a sensação de ver os

professores do curso de Mecânica me chamando de “professor” foi algo nostálgico, gratificante e motivador. (CADERNO DE ESTÁGIO, 2019).

Isso vai ao encontro do que afirmam Tardif e Lessard (2005, p. 52):

Os docentes dizem muitas vezes: nas primeiras vezes que você entra numa sala de aula, você sabe se foi feito para essa profissão; esta experiência é única, mas ela tem valor de confirmação e de justificação. Trata-se, de qualquer modo, de uma experiência de identidade que não pertence ao saber teórico ou prático, mas de vivência, e onde se misturam intimamente aspectos pessoais e profissionais: sentimento de controle, descoberta de si no trabalho etc.

Realizei uma breve apresentação da minha trajetória profissional desde a formação no curso Técnico de Telecomunicações, na Escola Técnica Federal de Pelotas - ETFPEL, atualmente IFSul, Câmpus Pelotas, de minha experiência profissional na área de Telecomunicações e na gestão técnica de equipamentos e pessoas. Apresentei aos estudantes a disciplina de Organização e Normas, que em função das mudanças no mundo do trabalho e da necessidade de preparar os estudantes a desenvolverem seus potenciais empreendedores, aproximou-se dos conteúdos de Gestão e Empreendedorismo. Todos se apresentaram e apresentei os conteúdos que iríamos abordar ao longo do semestre, o cronograma de aulas e os métodos de avaliação. Foram então realizados alguns acordos com a turma:

Utilização do celular em sala de aula somente para realização de pesquisas, deixar no silencioso e em caso de necessidade, sair para atender para não interromper o andamento das aulas. Da importância da participação dos estudantes nas aulas visando à construção gradativa do Plano de Negócios. E finalizando, com relação ao intervalo, se os estudantes gostariam de

deixar os 15 minutos de intervalo para o final da aula ou no horário regular (15h45min às 16h00min), sendo que a turma optou por fazer o intervalo no horário regular. Com isso, estabelecemos algumas regras básicas para auxiliar no bom andamento das aulas e promovemos a participação dos estudantes nos rumos que adotáramos na condução da disciplina. (CADERNO DE ESTÁGIO, 2019).

Nas palavras de Marques (1990, p. 21):

A participação ampla assegura a transparência das decisões, fortalece as pressões para que sejam elas legítimas, garante o controle sobre os acordos estabelecidos e, sobretudo, contribui para que sejam contempladas questões que de outra forma não entrariam em cogitação.

Nesse primeiro momento, foi elaborado um instrumento de diagnóstico para que eu pudesse conhecer a turma e, a partir disso, poder planejar as atividades de ensino com base em sua realidade.

A turma era composta de jovens entre os 18 e 21 anos, sendo quatro meninas e quatro meninos, sendo um deles repetente. Uma turma que desenvolveu as atividades previstas ao longo de todo o semestre de forma focada, interessada e participativa, além de demonstrarem boa interação entre si.

Como método de avaliação, propus a realização de um Plano de Negócios, em que os estudantes poderiam desenvolver o seu espírito empreendedor e, a partir de estudos de oportunidades de negócios e suas aptidões, desenvolverem todas as etapas construtivas do planejamento de fabricação e comercialização de um novo produto ou serviço a ser lançado no mercado, dividido em duas etapas.

Desafiado pela situação de produzir inovações na prática pedagógica, propus à turma duas atividades que foram aceitas pelos estudantes: primeiro, a integração do produto a ser desenvolvido para o Trabalho de Conclusão do

Curso de Mecânica (TCC) com o produto do Plano de Negócios, ou seja, um trabalho complementando o outro - iniciativa que mais tarde seria reconhecida como positiva no conselho de classe; segundo, que ao invés de somente trabalharmos a teoria abordada em sala de aula na construção do plano de negócios, que adotássemos como prática de avaliação a construção de um seminário no qual os estudantes apresentariam o planejamento estratégico do plano de negócios, o produto a ser desenvolvido e a estrutura administrativa e operacional da empresa em formação. Essa dinâmica seria realizada através da gravação de um vídeo, sobre o qual tratarei em um capítulo detalhado mais à frente.

Com a intenção de tornar o conhecimento pertinente e significativo aos estudantes, utilizei alguns vídeos e casos positivos e negativos de empreendedores como recurso pedagógico:

Para fixação dos conhecimentos, apresentei vídeos sobre empreendedores e ao final, para identificar se haviam assimilado os conteúdos abordados nas aulas, solicitei aos estudantes que resumissem os vídeos com uma palavra, à medida que iam falando eu ia anotando no quadro as palavras, todos mostraram-se participativos e as palavras citadas foram utilizadas como exemplo de características dos empreendedores e remeteram a conteúdos que havíamos estudado, demonstrando que os estudantes haviam entendido os conceitos. (CADERNO DE ESTÁGIO, 2019).

Algumas mudanças tiveram que ser adotadas no decorrer do semestre, como por exemplo, com relação à divisão dos conteúdos para atendimento do Plano de Ensino. Na primeira etapa do trabalho do plano de negócios, eu conseguiria trabalhar as questões pertinentes ao planejamento estratégico, ficando para segunda etapa, o planejamento operacional. Dessa forma, agrupei nas primeiras semanas empreendedorismo e técnicas de criatividade que seriam as etapas “mais teóricas” e não aplicadas diretamente no plano de negócios, ficando mais

tempo para o desenvolvimento do produto e para as etapas de planejamento e desenvolvimento, foco principal do trabalho e das avaliações da disciplina.

Para dar um rumo mais prático e não tornar a disciplina cansativa, adotei algumas estratégias inovadoras com relação aos conteúdos iniciais, abandonando o método tradicional e partindo para uma aula dinâmica, por exemplo quando trabalhamos os conteúdos de Brainstorming e Mapa Mental, utilizamos os próprios temas do Plano de Negócios dos estudantes, que mostraram-se motivados e deram várias contribuições para construção da estratégia dos produtos, a participação dos estudantes me levou a considerar que esse método foi realizado com sucesso e consegui atingir o objetivo de fixação dos conteúdos de forma dinâmica, espontânea e participativa. (CADERNO DE ESTÁGIO, 2019).

A avaliação foi outro ponto modificado no decorrer do semestre, pois desde as observações da disciplina no semestre anterior, tinha como meta alterar a forma de avaliação, para que a mesma tivesse em conta a prática aplicada dos conteúdos.

Por vezes deixei algumas tarefas para os estudantes realizarem no Q-acadêmico (portal interativo do IFSul), visando a construção do plano de negócios, a divisão das tarefas entre os integrantes dos grupos, disponibilizei alguns modelos de planos de negócios, porém os estudantes não realizaram as tarefas, alegando falta de tempo e outros compromissos. Dessa forma, constatei que essa estratégia não deu certo. Outra estratégia que não estava dando certo, era a demora dos estudantes no regresso do intervalo, diante disso mudei a estratégia de realização da chamada para cinco minutos após o intervalo, objetivo

alcançado e todos os estudantes retornaram com pontualidade. (CADERNO DE ESTÁGIO, 2019).

Com relação aos instrumentos de avaliação, inicialmente pensei em um seminário, no qual seria possível aos estudantes apresentarem seu produto à turma, coletar ideias e quem sabe melhorias no seu produto, porém, experiências vivenciadas na prática acadêmica mostraram-me que para os estudantes apropriarem-se dos conhecimentos em um seminário expositivo, a disciplina teria que despertar o seu interesse e contar com a maturidade do estudante na construção deste conhecimento. O que vi nas observações do semestre anterior foi que os estudantes, nesta etapa conclusiva da sua formação, estão sobrecarregados e dando prioridade às disciplinas técnicas e TCC.

Nesse sentido, a aprendizagem da profissão professor requer o domínio do conteúdo, a apropriação de metodologias de ensino que resulte em melhor qualidade e eficácia ao trabalho docente, o conhecimento das características individuais e socioculturais dos estudantes e o conhecimento das práticas socioculturais e institucionais em que os estudantes estão envolvidos e as formas como atuam na motivação e aprendizagem dos estudantes. (LIBÂNEO, 2012).

Diante disso, como primeira medida, pensei na integração do produto do plano de negócios com o TCC, depois, utilizando de um recurso de tecnologia disponível a todos os estudantes dessa turma e levando em conta a experiência de colegas da turma de formação pedagógica que apresentaram bons resultados e envolvimento dos estudantes, optei por, ao invés dos estudantes realizarem um seminário, que os estudantes gravassem um vídeo com o seu celular explicando o planejamento estratégico do seu produto e a estrutura da sua empresa.

No início, os estudantes mostraram-se um pouco envergonhados, mas, superado este primeiro momento, empenharam-se em realizar a atividade. A prática foi inovadora nessa disciplina e cumpriu com os objetivos propostos, já que os estudantes se apropriaram dos

conteúdos e aprenderam para saber explicar o produto e a sua empresa.

Os vídeos foram de excelente qualidade, os estudantes além do notável esforço na gravação dos vídeos, demonstraram domínio do tema e apropriação do conhecimento, o que nos leva à certeza de que os conteúdos foram bem assimilados. A experiência deu tão certo, que a professora titular (que assistiu aos vídeos a meu convite) após o retorno positivo dos estudantes, informou que iria utilizar a prática como avaliação nas suas turmas: Para turmas maiores, a prática deve ser melhor avaliada com relação ao tempo do vídeo, mas também será eficaz na prática dos conhecimentos – avaliou a professora. (CADERNO DE ESTÁGIO, 2019).

Por não saber qual seria o resultado dos vídeos, estipulei como peso três, 30% do peso da nota da primeira etapa, sendo os outros 70% a parte escrita do plano de negócios, porém, pelo envolvimento e desempenho dos estudantes, essa etapa poderia ter contado como 100% da avaliação, pois entendo que o objetivo da aprendizagem foi alcançado. Esse fato me deixou motivado com os resultados da minha prática docente e por estar atendendo um dos objetivos do projeto pedagógico que era a inovação no processo de intervenção.

Outra mudança de direção ocorreu em relação à formação dos grupos de trabalho dos estudantes. Inicialmente, a ideia seria manter os mesmo grupos dos TCCs, ou seja, grupos formados por dois “trios” e uma “dupla”, porém, um dos grupos (dupla) tinha como projeto a manutenção de uma máquina da oficina do curso de Mecânica, logo, esse fato dificultaria a elaboração do plano de negócios, pois trata-se de um serviço específico em uma máquina que já não existe no mercado. Diante disso, sugeri duas opções aos estudantes, dividirem-se entre os dois trios ou desenvolverem uma máquina similar à máquina que realizariam a manutenção. Diante da complexidade e pouco tempo para desenvolver uma nova máquina para o plano de negócios, a dupla optou por dividir-se entre os dois trios,

dessa forma ficaram dois quartetos, cada grupo desenvolvendo um produto.

Como resultado, os trabalhos apresentaram boa qualidade. No entanto, pude observar que grupos compostos por quatro estudantes podem não ser a melhor organização, pois favorece que não haja o envolvimento de todos nas tarefas.

Conforme mencionado anteriormente, os estudantes formaram dois grupos, que aqui vou chamar de grupos das “meninas” e dos “meninos”.

O “grupo dos meninos” focou na execução do trabalho escrito, utilizaram os espaços dados em sala de aula para revisão e esclarecimento de dúvidas. Esse foi o ponto positivo, pois a produção do trabalho escrito “dos meninos” atendeu aos objetivos propostos, abordando todos os pontos solicitados no plano de negócios. O grupo optou por não dividir as tarefas, o que acarretou que apenas dois integrantes do grupo realizavam as tarefas. Por outro lado, apesar da boa qualidade de informações, a produção do vídeo “dos meninos” foi mais “mecanizada”, o que no meu entendimento, é um ponto a ser melhorado, visando melhor assimilação dos conteúdos e comprometimento com os demais integrantes do grupo, ponto que deixei claro no *feedback* de entrega dos trabalhos.

O “grupo das meninas” realizou a divisão do trabalho de forma mais organizada, dessa maneira, conseguiram construir de forma mais efetiva e ágil o plano de negócios, porém, não utilizaram os espaços de sala de aula para esclarecimentos de dúvidas, focando nitidamente na produção do vídeo. Como resultado, parecem ter se apropriado melhor dos conhecimentos na gravação do vídeo, porém, em contrapartida, a parte escrita apresentou ausências de itens importantes.

Os fatos citados acima corroboraram com a ideia de que o resultado pedagógico do vídeo foi bem mais satisfatório, em relação ao resultado do trabalho escrito.

ANÁLISE REFLEXIVA

Um tema que repetidas vezes foi salientado pelas professoras de Atividade de Docência Orientada e que, naquele momento me parecia menos relevante, é a

necessidade de planejamento da aula e da preparação e estudo dos conteúdos. Hoje, após passado o período de atuação docente, compreendo, e não consigo ir para aula sem o ter realizado.

Compreender o planejamento como instrumento de organização da lida docente apresenta-se como passo necessário para ressignificar esse fazer junto ao coletivo dos professores. É nessa direção que caminhamos ao tratar do ato de planejar numa perspectiva pedagógica transformadora. [...] Desse modo, o planejamento é uma ação reflexiva, viva, contínua. Uma atividade constante, permeada por um processo de avaliação e revisão sobre o que somos, fazemos e precisamos realizar para atingir nossos objetivos. (FARIAS et al., 2011, p.111).

Como se tratam de conteúdos novos e distantes da minha área de atuação profissional (Telecomunicações), necessito estudar e entender os conteúdos antes de entrar em sala de aula, bem como, planejar os tempos e assuntos a serem tratados e, ainda, sempre contar com um plano “B” caso as coisas não saiam como planejado: por vezes o cabo de vídeo não funcionou, alguns vídeos travaram, mas sempre consegui manter, ajustar o programado para alcançar o objetivo de aprendizado previsto para aquela aula. Diante disso, entendo que o estudo e planejamento tornaram-se uma constante na construção de minha prática pedagógica, deixando-me seguro e preparado para responder aos questionamentos dos estudantes.

Com relação às mudanças que tiveram que ser adotadas no decorrer do semestre, como por exemplo, com relação à divisão dos conteúdos, com base em Bernstein (1989), chamo a atenção para o fato de que o professor deve buscar novas formas de organização curricular, em que o conhecimento estabeleça uma relação aberta e inter-relacione-se em torno de uma ideia integradora, além disso, nas palavras de Gadotti (1994, p.579):

Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores.

Diante disso, para facilitar a construção do Plano de Negócios, disponibilizei no sistema acadêmico - Q-acadêmico - modelos de planos de negócios e *templates* que são arquivos pré-formatados, nos quais os estudantes apenas inserem as informações, visando não perderem tempo com a formatação e facilitando a organização e correção do trabalho. A produção de slides objetivos e adequados à linguagem dos estudantes foram ferramentas de extrema importância na interação e participação dos estudantes em sala de aula que, somados aos vídeos explicativos (cases de empreendedores), tornaram o aprendizado acessível a todos com exemplos do cotidiano.

Como suporte ao processo de aprendizado, utilizei o aplicativo WhatsApp, através da criação de um grupo da turma, em que foram compartilhados materiais de apoio, vídeos e matérias relativas aos conteúdos abordados em sala de aula. Também foi utilizado para tirar dúvidas e auxiliar os estudantes na construção dos trabalhos. Essa ferramenta foi de extrema importância para estreitar o laço entre professor e estudantes para além do ambiente de sala de aula.

Nas palavras de Freire (1996, p.159):

Como professor, preciso estar aberto ao gosto de querer bem aos educandos e a própria prática educativa de que participo. Esta abertura ao querer bem não significa, na verdade, que, porque professor, me obrigo a querer bem a todos os estudantes de maneira igual. Significa, de fato, que a afetividade não

me assusta que tenho de autenticamente selar o meu compromisso com os educandos, numa prática específica do ser humano. Na verdade, preciso descartar como falsa a separação racial entre “seriedade docente” e “afetividade”. Não é certo, sobretudo, do ponto de vista democrático, que serei tão melhor professor quanto mais severo, mais frio, mais distante e “cinzento” me ponha nas minhas relações com os estudantes, no trato dos objetos cognoscíveis que devo ensinar.

Com relação às avaliações, segundo Luckesi (2011) o ato de avaliar a aprendizagem na escola é um meio de tornar os atos de ensinar e aprender produtivos e satisfatórios.

Conforme observei anteriormente, a formação dos grupos de trabalho dos estudantes não havia sido a melhor. Guardei a aprendizagem como registro para melhoria do meu trabalho futuro. O ideal é que os grupos sejam compostos por duplas ou, no máximo, trios e que os estudantes sejam avaliados individualmente, cada estudante entregando uma parte do trabalho, valorizada no conjunto com o todo do trabalho do grupo.

Com relação a isso, Luckesi (2011) afirma que se a intenção do professor é fazer um diagnóstico do desempenho de cada um, o trabalho em grupo não vai ajudar muito, porque só avalia o conjunto. Ele é mais útil como atividade de aprendizagem ou construção de tarefas.

Os resultados dos vídeos foram melhor avaliados por mim do que a entrega do trabalho escrito. Se o objetivo principal da prática pedagógica é a produção do conhecimento, pode-se inferir que nem sempre está atrelado às práticas tradicionais de avaliação.

Nas palavras de Morán (1995, p.27), o uso da ferramenta do vídeo “aproxima a sala de aula do cotidiano, das linguagens de aprendizagem e comunicação da sociedade urbana, mas também introduz novas questões no processo educacional”. Os estudantes foram os protagonistas da produção do vídeo, participando de todas as etapas do processo, desde a concepção da ideia até a edição das

gravações, aplicando os conhecimentos aprendidos, o que facilita sua assimilação.

Com relação à concepção de ensino-aprendizagem, procurei aplicar os conhecimentos e experiências adquiridas ao longo do curso, focando na metodologia sociointeracionista (VYGOTSKY, 1979) e na linha Freireana, tentando fugir do método tradicional de ensino.

Sociointeracionista, por seguir os conceitos do psicólogo bielorusso Lev Semenovitch Vygostky, pois busquei assumir o papel de mediador do conhecimento e estimular os avanços dos estudantes, fosse pelas atividades inovadoras ou mesmo pela partilha de minhas experiências de gestão.

Também sustentei minha prática em Freire (1996), que afirma que o conhecimento pode transformar pessoas, e que as pessoas podem mudar o mundo. Busquei a transformação, a interação com os estudantes, a empatia, a sensibilidade aos seus anseios e angústias. Creio que com isso adquiri a confiança dos estudantes, apesar da minha iniciante carreira docente. Essa confiança foi fundamental para os estudantes também criarem confiança no seu potencial e apropriarem-se dos conhecimentos, fazendo do ambiente da sala de aula um ambiente democrático e participativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como aprendizado teórico ficaram como pontos principais: (1) a importância do planejamento e do plano de aula como ferramentas estratégicas na construção de uma aula produtiva, (2) a necessidade de uma aula dinâmica e interativa, independente das ferramentas utilizadas, (3) a relevância de uma avaliação que conjugue teoria e prática, dessa forma atingindo nosso objetivo que é a construção do conhecimento através da aplicação prática dos conteúdos abordados em sala de aula que promovam a aprendizagem dos estudantes.

Como dificuldades, aponto para a necessidade de sempre ter um plano “B” caso as coisas não funcionem, como por exemplo: uma revisão, uma pesquisa ou um debate, especialmente em caso de falha dos recursos tecnológicos.

Outra dificuldade percebida é manter a atenção dos estudantes, principalmente em aulas de vídeos, aulas que antecedem viagens, fotos de formatura ou qualquer trabalho que deixe os estudantes angustiados. Para isso, sempre propus soluções banais, mas que tiveram resultados muito satisfatórios, como, por exemplo, levar chocolates e chimarrão para as aulas de vídeo, além de buscar ter flexibilidade e empatia com os estudantes nos momentos de angústia. Entendo que essas pequenas ações foram grandes passos para trazer os estudantes para a minha aula e cumprir os objetivos pedagógicos.

Como potencialidades de aprendizado, entendo que os pontos a serem desenvolvidos relacionam-se ao tratamento de conflitos em sala de aula e ao como proceder com estudantes com deficiências - PCD's. Esses pontos foram abordados nas aulas de acompanhamento de estágio, já que outros colegas vivenciaram essas experiências, e despertaram em mim a necessidade de refletir sobre tais temas.

Desde o momento em que realizei o processo seletivo para o curso de formação pedagógica do IFSul, apostei na realização de um sonho, o sonho de poder compartilhar o conhecimento que a minha formação me possibilitou e a experiência que o mundo do trabalho me proporcionou. A motivação e o entusiasmo de voltar a esta casa, o IFSul, são indescritíveis.

Eu sempre tive o sonho de ser professor e poder compartilhar a experiência que adquiri na minha trajetória profissional, seja na atuação técnica ou na gestão, retribuir ao IFSul a formação que me deu e as portas que me abriu, e aos estudantes, as experiências que a técnica e a vida me ensinaram. Foi uma mudança drástica de rotina: seja de horários, de "virar a chave" e deixar de pensar como gestor de Telecomunicações e pensar como professor.

Na minha turma de formação, existem colegas bem mais jovens que eu, que têm potenciais e projetos incríveis, sonhos e ideais espetaculares que estão tentando desenvolver, e eu, com quarenta e um anos, continuo sonhando, tentando colocar em prática tudo que tenho construído ao longo desse curso, seja com os colegas que têm mais experiência docente que eu ou com os professores, pois tudo o que fazemos, é feito com carinho, com amor e

com dedicação ao nosso compromisso maior, que é a educação de qualidade, a construção do conhecimento e a formação de um cidadão crítico e participativo, tudo isso, como mencionado anteriormente, me motiva a continuar sonhando e aos poucos, esse sonho nostálgico da docência vai se realizando.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, I. Reflexão crítica sobre o pensamento de Donald Schon e os programas de formação de professores. In: ALARCÃO, I. (org.). **Formação reflexiva de professores-estratégias de supervisão**. Porto: Porto Editora, 1996.
- BERNSTEIN, B. **Clases, códigos y control**. Madri: Akal, 1989.
- FARIAS, I. M. S. F. de et al. **Didática e docência: aprendendo a profissão**. Brasília: Liberlivro, 2011.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 16. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GADOTTI, M. Pressupostos do projeto pedagógico. In: MEC, **Anais da Conferência Nacional de Educação para Todos**. Brasília, 28/8 a 02/09/94.
- LIBÂNEO, J. C. Ensinar e aprender, aprender e ensinar: o lugar da teoria e da prática em didática. In: LIBÂNEO, J. C.; ALVES, N. (org.). **Temas de pedagogia: diálogo entre currículo e didática**. São Paulo: Cortez, 2012.
- LUCKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem – Componente do ato pedagógico**. São Paulo: Cortez, 2011.
- MARQUES, M. O. Projeto pedagógico: a marca da escola. **Revista Educação e contexto**, n.18. Ijuí, Unijuí, Abr/Jun. 1990.
- MORÁN, J. O vídeo na sala de aula. **Comunicação & Educação**, n. 2, p. 27-35, 30 abr. 1995.
- MORIN, E. **Tofler e Morin debatem sociedade pós-industrial**. World media – Suplemento do Jornal Folha de São Paulo. 12/12/1993.

OLIVEIRA, M. Á. **Caderno de Estágio**. Pelotas: IFSul, 2019.
(mimeo).

SCHON, D. **Educating the reflective practitioner**. San Francisco:
Jossey-Bass, 1990.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente** - Elementos para
uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 2
ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. 42 ed. Lisboa:
Antídoto, 1979.

CAPÍTULO 13

PROFESSOR EM FORMAÇÃO: MÉTODOS E EXPERIÊNCIAS DE UMA PRÁTICA DOCENTE

Milena Behling³¹
Cristhianny Bento Barreiro³²

INTRODUÇÃO

O processo de ensino é a associação a um conjunto de elementos e fatores desenvolvidos em atividades do professor e dos estudantes. Os métodos de ensino são desenvolvidos baseados no objetivo e conteúdo da disciplina. Segundo Libâneo (2013) os métodos são os meios adequados para realizar o objetivo.

Libâneo (2013) afirma que os objetivos são o ponto de partida, as premissas para o processo pedagógico. Eles devem dialogar com os objetivos da escola, que no caso em questão é o Instituto Sul-rio-grandense (IFSul) Câmpus CaVG. Sendo assim, tendo em vista que os objetivos da instituição são uma escola única, de cultura geral, humanística, formativa, que desenvolva a capacidade de trabalhar a potencialidade intelectual e um olhar crítico dos estudantes é que minha atuação foi planejada.

Dessa maneira, o objetivo da disciplina ministrada pela professora em formação foi desenvolver os saberes dos estudantes a respeito das atividades ecoturísticas, contextualizando, exemplificando e tendo como base os saberes já adquiridos pelos estudantes, buscando uma consciência ambiental e humana e promovendo um ambiente

³¹ Turismóloga, Mestra em Memória Social e Patrimônio Cultural; Graduanda no curso de Formação Pedagógica no Instituto Sul-rio-grandense (IFSul) Câmpus Pelotas. E-mail: milena.brs@gmail.com

³² Professora do curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados do Instituto Federal Sul-rio-grandense. E-mail: crisbarreiro@pelotas.ifsul.edu.br

de debates e questionamentos para o desenvolvimento crítico dos estudantes.

Já os conteúdos são os meios para concretizar a aprendizagem e envolvem desenvolvimento de processos mentais e tratamento da informação.

Conteúdo é uma parte integrante da matéria prima; é o que está contido em um campo do conhecimento. Envolve informações, dados, fatos, conceitos, princípios e generalizações acumuladas pela experiência do homem, em relação a um âmbito ou setor da atividade humana. Fundamentalmente, constitui um conjunto de conhecimentos organizados conforme sua natureza e objetivos (TURRA *et al.*, 1975, p. 104).

Este trabalho apresenta um relato da experiência de docência desenvolvida por meio do curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados, do Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul), Câmpus Pelotas, com o objetivo de relatar a prática docente vivenciada durante o estágio e partindo do questionamento: os métodos de ensino utilizados durante o semestre ajudaram a cumprir os objetivos propostos no plano de ensino? É o que será analisado no decorrer deste artigo.

DESCRIÇÃO DO CAMPO, DO CONTEXTO E DA TURMA

A prática docente abordada neste artigo se desenvolveu no Câmpus Pelotas - Visconde da Graça (CaVG), que se vincula ao Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul). O Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça constituiu-se originariamente pelo Colégio Agrícola Visconde da Graça e pelo Colégio de Economia Doméstica Rural. O CaVG tem por objetivo ofertar à comunidade uma educação de qualidade, voltada às necessidades científicas e tecnológicas, baseada nos avanços tecnológicos e no equilíbrio do meio ambiente, dentro de um modelo dinâmico de geração, transferência e aplicação de conhecimentos, através de um Projeto Político Pedagógico que, baseado nos

princípios da educação pública e gratuita, congrega ensino, pesquisa e extensão e a prática produtiva.

São ofertados diversos cursos dentro dessa instituição em diferentes níveis, como técnico, graduação e pós-graduação. A disciplina que foi ministrada pela docente em formação se encontra no nível técnico no curso de Meio Ambiente. O perfil do curso técnico em Meio Ambiente é destinado a estudantes que tenham interesse nas seguintes funções: coleta, armazena e interpreta informações, dados e documentações ambientais; elabora relatórios e estudos ambientais; propõe medidas para a minimização dos impactos e recuperação de ambientes já degradados; executa sistemas de gestão ambiental; organiza programas de Educação Ambiental com base no monitoramento, correção e prevenção das atividades antrópicas; busca a conservação dos recursos naturais através de análises preventivas; organiza redução, reuso e reciclagem de resíduos e/ou recursos utilizados em processos; identifica os padrões de produção e consumo de energia, entre outros (PPC, 2017).

Já os campos de atuação do Técnico em Meio Ambiente são em órgãos públicos e instituições de assistência técnica, pesquisa e extensão rural; estações de tratamento de resíduos e de monitoramento e tratamento de efluentes, afluentes e resíduos sólidos, aterros sanitários, empresas prestadoras de serviços, cooperativas e associações. O curso de Meio Ambiente se encontra inserido dentro de uma instituição, cuja missão, prevista em seu Projeto, é implementar processos educativos, públicos e gratuitos de ensino, pesquisa e extensão, que possibilitem a formação integral mediante o conhecimento humanístico, científico e tecnológico e que ampliem as possibilidades de inclusão e desenvolvimento social. (PPC, 2017).

Sua função social é prover uma educação humano-científico-tecnológica para formar cidadãos capazes de compreender criticamente a realidade, preparando-os para a inserção no mundo do trabalho, por meio da educação continuada de trabalhadores; da educação tecnológica de nível médio; da graduação e da pós-graduação e da formação de professores. Tomando o trabalho como princípio educativo, visa desenvolver o senso ético e motivar a sensibilidade através da cultura, para que seus estudantes,

como cidadãos críticos e solidários, capazes de usar do conhecimento, do potencial da ciência e do método científico, comprometam-se politicamente com um projeto de sociedade mais justa. (PPC, 2017).

Já seus objetivos como instituição formadora são: ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos; ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica; realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade; desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação como mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos; estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional. (PPI, 2006).

Como estamos tratando de um curso técnico de nível médio, a instituição se contrapôs ao modelo de educação profissional, implementado com o Decreto nº 2.208/97, o que gerou o distanciamento dos egressos dessa modalidade de ensino da escola idealizada por Gramsci (1967, p. 141). Escola única de cultura geral, humanística, formativa, que considere justamente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar de forma manual (técnica, industrialmente) e o da potencialidade do trabalho intelectual, que lhe possibilitasse um olhar crítico sobre a relação capital-trabalho.

Nessa perspectiva, o Decreto nº 5.154/04 resgata a possibilidade da “escola unitária”, permite a unificação dos saberes propedêuticos e profissionalizantes, visando à formação de profissionais humana e tecnologicamente preparados para enfrentar os desafios de uma sociedade em constante transformação. A educação profissional tem especial importância como meio para a construção da

cidadania e para a inserção de jovens e adultos na sociedade contemporânea, caracterizada pela dinamicidade e por constantes transformações técnicas. Para que ela desempenhe seu papel, não pode ser compreendida como um mero treinamento com vista à empregabilidade imediata.

A partir dessa compreensão, o Instituto Federal Sul-rio-grandense, na proposição curricular da educação profissional técnica de nível médio, priorizará uma ação educativa que propicie a construção conjunta de conhecimentos técnico-científicos. Buscando, dessa forma, proporcionar educação profissional que permita, ao egresso, inserção no mundo do trabalho e/ou a continuidade de estudos, universalizando e tornando unitária a formação básica do cidadão, independentemente de sua origem socioeconômica.

Dentro desse contexto escolar, as aulas de Atividades Ecoturísticas foram ministradas para 32 estudantes, do primeiro semestre letivo do curso de Meio ambiente, sendo que os estudantes possuem em média 16 anos de idade. Uma turma participativa e ativa. Foi recebida por eles e pelos dois professores titulares da disciplina no primeiro dia de aula. As aulas ocorreram todas as quartas-feiras, no complexo da agroindústria. A sala de aula não possui instrumentos tecnológicos suficientes, mas dentro da realidade encontrada, o trabalho foi se desenvolvendo.

Dentre os conteúdos trabalhados durante o semestre, se encontram os temas sustentabilidade, desenvolvimento sustentável, ambientalismo, turismo de aventura, contextualização do ecoturismo em nível mundial, nacional e regional, composição do ecoturismo, características, dentre outros. De acordo com Libâneo (2013), os conteúdos definem os métodos, pois é a base informativa concreta para atingir o objetivo de ensino. Sendo método um conjunto de ações desenvolvidas pelo professor pelas quais se organizam as atividades de ensino e dos estudantes para atingir objetivos do trabalho docente em relação a um conteúdo específico.

DESCRIÇÃO DA PRÁTICA

No primeiro dia de aula, fui preparada para a aplicação de um instrumento contendo perguntas que me dariam um

diagnóstico da turma, como nome, idade, onde mora, se trabalha, entre outras questões e a apresentação do plano de ensino. No entanto, não foi possível aplicar as questões, pois a professora titular da disciplina foi quem direcionou a aula. A mesma perguntou oralmente o nome, idade e cidade dos estudantes, após a conversa, a professora me apresentou como professora que iria ministrar a aula deste semestre.

Já no segundo dia, cheguei mais cedo para a aula, preparei todos os materiais eletrônicos, mas mesmo com esse preparo anterior, na hora da aula tive problemas com o projetor. Essa situação acabou me deixando nervosa, porém quando planejei a aula construí um esquema de aula em meu caderno, o que possibilitou a sequência da aula. Nessa mesma aula também foi apresentado para a turma o plano de ensino.

Foi utilizado para o desenvolvimento das aulas o método de exposição pelo professor. Com esse método, os conhecimentos, habilidades e tarefas são apresentadas, demonstradas, ilustradas e exemplificadas pelo professor. A atividade dos estudantes é receptiva, mas não necessariamente passiva. Esse é um procedimento didático importantíssimo para canalizar o interesse quando o conteúdo exposto é significativo e vinculado às experiências dos estudantes. Nesse caso, a exposição deixa de ser apenas um repasse de informações. (LIBÂNEO, 2013).

Também foram utilizadas atividades especiais, que conforme Libâneo (2013), são aquelas que complementam os métodos de ensino e que agem em paralelo para a assimilação ativa dos conteúdos. Já os recursos de ensino foram projetor de slides, filmes, documentários, palestras, artigos, saídas de campo, aulas em contato com o meio ambiente. O método de ensino buscou estabelecer uma relação afetiva com os estudantes.

Dessa forma, foram propostas aulas ao ar livre, com rodas de conversa e debates sobre preservação do meio ambiente; saídas de campo, nas quais os estudantes puderam visualizar como as atividades ecoturísticas se desenvolvem; visitas a locais de área verde da cidade, instigando os estudantes a pensar métodos para o desenvolvimento de atividades ecoturísticas; filmes e documentários sobre lugares que realizem atividades

ecoturísticas, visando o debate de pontos positivos e negativos proporcionados pelo turismo.

Referente às avaliações, segundo Luckesi (2000, p. 9) "só nos propiciará condições para a obtenção de uma melhor qualidade de vida se estiver assentada sobre a disposição para acolher, pois é a partir daí que podemos construir qualquer coisa que seja". Cabe ao professor estar inclinado a modificar a realidade de seus estudantes, ao acolher os estudantes, o professor proporcionará uma mudança, apresentando novos caminhos.

Portanto, foi desenvolvida uma avaliação de caráter diagnóstico, que segundo Romão (1999) avalia os desempenhos, os sucessos ou insucessos. Sendo importante para a escolha de alternativas posteriores. Também foi utilizada como base a avaliação dialógica que se situa na perspectiva da escola cidadã, na qual se desenvolve uma educação libertadora, em que o conhecimento é um processo de descoberta coletiva, mediatizada pelo diálogo entre educador e educando.

"A avaliação, na educação libertadora, deixa de ser um processo de cobrança para se transformar em mais um momento de aprendizagem, tanto para o estudante como para o professor". (ROMÃO, 1999, p.88). Busca-se, com esse tipo de avaliação, o progresso e aprendizagem do estudante, pois avaliar refere-se a localizar necessidades e possíveis dificuldades, sendo um processo contínuo e paralelo ao processo de ensino e de aprendizagem.

Dessa maneira, a partir desses princípios foram realizadas três avaliações, sendo a primeira um trabalho em grupo em que os estudantes deveriam escolher um local que desenvolvesse ecoturismo ou um lugar que tivesse potencial para o desenvolvimento do mesmo e após descrever o lugar escolhido, as atividades que poderiam ser realizadas, seus pontos positivos e negativos. A segunda avaliação foi um relatório de saída de campo, pois os estudantes foram levados para visitar uma propriedade rural que desenvolve o ecoturismo. Já a última avaliação foi uma prova referente a uma unidade dos conteúdos trabalhados.

Com o passar do tempo, comecei a me sentir mais tranquila em relação às aulas, os conteúdos ficaram mais fluidos e acabei criando uma relação com os estudantes, o que facilita o trabalho docente. Nas aulas seguintes, as

questões tecnológicas não causaram maiores dificuldades. Sempre que possível procurei trazer vídeos de curta duração, cerca de cinco a sete minutos, assim era possível exemplificar melhor o conteúdo trabalhado em aula e ainda gerar debates.

Durante a prática docente, tentei trabalhar com recursos diversificados, pois minha aula é a primeira da manhã e geralmente nesse horário os estudantes estão com muito sono e dispersos. Propus que assistissem em uma aula um documentário chamado **Ser tão velho cerrado**, com o objetivo de que percebessem, que o ecoturismo pode ser uma alternativa sustentável para o desenvolvimento local. Ao final, solicitei para os estudantes uma síntese do que viram e também suas opiniões dos temas abordados.

Em outra aula, solicitei a leitura de um artigo. Dividi os estudantes em grupos e cada grupo ficou responsável por um tópico abordado. Após a leitura, cada grupo deveria explicar seu tópico e debateria com o restante da turma.

Durante o estágio me deparei com situações que podem prejudicar o andamento das aulas. Como exemplo, cito o dia em que a professora que ministrava aula após a minha teve problemas de saúde e não pode se fazer presente. Diante desse acontecimento, foi necessário que eu ministrasse a manhã inteira de aula. Nesses momentos é que percebo o quanto o planejamento é importante na profissão professor. Pois, eu tinha uma aula a mais planejada. O autor Moretto (2007, p.100) também destaca a relevância do planejamento, quando nos diz que:

A questão porque planejar parece ter resposta óbvia; planeja-se porque “não há ventos favoráveis para quem não sabe para onde navega”. Na prática, no entanto a questão do planejamento no contexto escolar não parece ter a importância que deveria ter. Há quem pense que tudo já está planejado nos livros-texto ou nos materiais adotados como apoio ao professor. Há, ainda, quem pense que sua experiência como professora seja suficiente para ministrar suas aulas com eficiência.

Em uma das aulas, utilizei de uma aula ao ar livre, mais especificamente uma roda de conversa, na qual levei vários papéis com diversos assuntos trabalhados em aulas anteriores. Assim, cada estudante sortearia um tema, o estudante daria início ao tema e os colegas ajudariam posteriormente, resultando por fim em um grande debate.

Todos os métodos, recursos e técnicas descritos foram realizados na busca de efetivar os objetivos propostos com a disciplina de atividades ecoturísticas, portanto, no item a seguir será discutido se cumpriram com sua função dentro do processo de ensino e aprendizado.

ANÁLISE REFLEXIVA

Refletindo sobre todos os métodos, recursos e técnicas de ensino utilizados como meio para o aprendizado dos estudantes, referente aos conteúdos trabalhados durante o semestre letivo, percebi alguns de forma positiva, mas também observei pontos negativos de outros.

O uso de documentários, filmes, vídeos em geral são proveitosos e despertam interesse nos estudantes, visto que, tornam a aula dinâmica. No entanto, identifiquei que o tempo desses instrumentos influenciam na aprendizagem dos estudantes, pois após algum tempo os mesmos não conseguem obter concentração. Utilizar vídeos com uma linguagem mais próxima da realidade dos estudantes também é um ponto positivo a ser destacado, já que, desse modo, se sentem mais à vontade para debater sobre o que visualizaram.

Estamos vivendo em um mundo tecnológico em que desde a infância as crianças já possuem acesso a vários meios de comunicação e tecnologia. Visto isso, os professores necessitam buscar novos meios de comunicação, pois os meios tradicionais, por vezes, já não são tão eficientes. Segundo Oliveira (1997, p.101), Vygotsky afirma que “o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer”, dessa forma, cabe aos educadores organizarem aulas que dialoguem com o ambiente atual.

Nesse sentido, Moran (2000, p.14) aponta uma variável para um ensino de qualidade: “é preciso uma organização inovadora, aberta, dinâmica, com um projeto pedagógico coerente, aberto, participativo; com infraestrutura adequada, atualizada, confortável; tecnologias acessíveis e renovadas”.

Sobre as aulas ao ar livre, destaco o ganho de interesse dos estudantes, a roda de conversa que foi desenvolvida gerou debates e um ambiente mais descontraído, também tornou a discussão mais propícia. Os estudantes relataram que essas aulas diversificadas ajudam os mesmos no aprendizado, uma vez que, as aulas tradicionais na sala de aula, torna menos atrativo o conteúdo. De acordo com esse pensamento Carbonell (2002, p. 88) nos diz que:

São necessários espaços físicos, simbólicos, mentais e afetivos diversificados e estimulantes (...), aulas fora da classe, em outros espaços da escola, do campo e da cidade. Porque o bosque, o museu, o rio, o lago (...), bem aproveitados, convertem-se em excelentes cenários de aprendizagem.

Referente à saída de campo, que foi utilizada como um método avaliativo, mas também como um método de aprendizado, foi muito proveitoso ter esse contato com uma propriedade que desenvolve seu trabalho pensando nos assuntos que já tinham sido abordados em sala de aula, a partir do tema sustentabilidade, desenvolvimento sustentável e o turismo como forma de renda para a comunidade local.

Figura 1 – Saída de Campo



Fonte: Registrado pela autora

Fernandes (2007, p. 22) define atividade de campo em Ciências como “toda aquela que envolve o deslocamento dos estudantes para um ambiente alheio aos espaços de estudo contidos na escola”. Dessa forma, foi substituída a sala de aula por um ambiente em contato com a natureza, proporcionando ao estudante a exploração de aspectos como naturais, visuais, sociais, históricos, culturais, tornando o aprendizado mais enriquecedor.

Já uma das técnicas utilizadas que destaco como não satisfatória é a de trabalhos em grupo, pois foi possível perceber que nem todos participaram da construção da atividade e, além disso, os estudantes não se posicionaram com argumentos próprios como solicitado, tornando a atividade numa grande reprodução de informações. Sabendo da importância da troca de experiências e conhecimento, tinha proposto o trabalho em grupo, mas diante dos problemas apresentados, a avaliação não foi produtiva.

Como era uma das atividades avaliativas, chego à conclusão de que não fui bem-sucedida na escolha e, em virtude disso, para o próximo semestre utilizarei de metodologias mais ativas, resolução de problemas em

pequenos grupos, tornando a atividade proposta permanente e dinâmica. Dessa maneira, poderei acompanhar esse processo, visualizar avanços, detectar dificuldades e, por fim, realizar as intervenções necessárias.

Tendo o conhecimento que a avaliação deve ser um processo contínuo, Sacristán (1998, p. 119) define que:

Avaliar se refere a qualquer processo por meio do qual alguma ou várias características de um estudante, de um grupo de estudantes, de um ambiente educativo, de objetivos educacionais, de materiais, professores, programas, etc. recebem a atenção de quem avalia, analisando-se e valorizando-se suas características e condições em função de alguns critérios ou pontos de referência para emitir um juízo que seja relevante para a educação.

Outra forma de dinâmica utilizada durante as aulas foi o uso de artigos, tendo consciência de se tratar de adolescentes e por se encontrarem no primeiro semestre, utilizei de um artigo pequeno, com linguagem simples e dividido em uma parte para cada grupo. No entanto, mesmo assim os estudantes tiveram dificuldades para ler, compreender e no final debater o mesmo. A ideia era tirar o foco da professora e abrir um diálogo entre os estudantes, em que os mesmos poderiam ajudar seus colegas a compreender o conteúdo e após refletir sobre ele.

Analisando o ocorrido, percebo que houve um erro no meu recurso didático, que segundo Souza (2007, p. 111) “é todo material utilizado como auxílio no ensino - aprendizagem do conteúdo proposto para ser aplicado pelo professor a seus estudantes”. E que também pode ter ocorrido uma inversão didática, tirando o foco do objetivo que se pretendia chegar. Em suma, uma inversão didática ocorre quando um instrumento pedagógico, idealizado para facilitar o processo de aprendizagem, passa a ser utilizado como se fosse o próprio objeto de estudo em si mesmo. (PAIS, 1999).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O relato da prática docente apresentou as experiências e parte do contexto no qual se inseriu minha atuação como professora, como o local de atuação, os conteúdos ministrados, as dificuldades ao longo do semestre. Tive como foco, além de relatar a prática docente, avaliar se os métodos, técnicas e recursos de ensino utilizados foram eficazes e ajudaram a cumprir com os objetivos propostos no plano de ensino da disciplina. Por fim, pode-se concluir que alguns cumpriram com seu papel, mas também foi possível identificar falhas em outros, o que me faz refletir sobre o planejamento para minha atuação no próximo semestre.

Ainda, concluo que as dificuldades relatadas podem ajudar futuros professores em formação a não repetirem os pontos aqui apresentados. Também ressalto a necessidade de realizar um bom planejamento e ter aulas extras elaboradas como estratégias fundamentais para o professor em formação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto nº 2.208/97**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei Federal nº 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1997.

BRASIL. **Decreto nº 5.154/04**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. 2004.

CARBONELL, J. **A aventura de inovar: a mudança na escola**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

DE SOUZA, S. E.; DE GODOY DALCOLLE, G. A. V. **O uso de recursos didáticos no ensino escolar**. 2007.

FERNANDES, J. A. B. **Você vê essa adaptação?** A aula de campo em ciências entre o retórico e o empírico. 2007. 326f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

IFSul, Instituto Federal Sul-rio-grandense. PPC. **Projeto pedagógico do curso**. Técnico em meio ambiente integrado ao ensino médio. Viamão, 2017.

IFSul, Instituto Federal Sul-rio-grandense. PPI. **Projeto Pedagógico Institucional**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, 2006.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2. ed. São Paulo. Cortez, 2013.

LUCKESI, C. C. **O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem?** Pátio. Porto Alegre, Ano 3, n. 12, fev./abr. 2000.

MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias. **Informática na educação: teoria & prática**, v. 3, n. 1, 2000.

MORETTO, V. P. **Planejamento: planejando a educação para o desenvolvimento de competências**. Petrópolis: Vozes, 2007.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento; um processo sócio-histórico**. 4 ed. São Paulo: Scipione, 1997.

PAIS, L. Transposição Didática. In: MACHADO, S. (org.) **Educação Matemática: Uma introdução**. São Paulo: EDUC, 1999.

ROMÃO, J. E. **Avaliação Dialógica: desafios e perspectivas**. 2. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 1999.

SACRISTÁN, J.G. O currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise prática? In: SACRISTÁN, J.G.; PÉREZ GÓMES, A.L. (orgs.) **Compreender e transformar o ensino**. 4 ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SER TÃO VELHO CERRADO. Direção: André D'Elia, Produção: André D'Elia, Henrique Grisse. Documentário. 2018. (1h e 36min).

TURRA, C. M. G. et al. **Planejamento de ensino e avaliação**. 9 ed. Porto Alegre: Emma, 1975.

CAPÍTULO 14

APRENDER A PENSAR HISTÓRIA EM SALA DE AULA

Natália Garcia Pinto³³
Beatriz Helena Siqueira Katrein³⁴

INTRODUÇÃO

O presente artigo teve o objetivo de abordar a experiência do meu estágio docente realizado no Instituto Federal Sul-rio-grandense, no primeiro semestre de 2019. Um dos grandes desafios dessa experiência foi como ensinar História em uma turma de ensino médio integrado? Para que serve a História? Essas perguntas não têm uma resposta única, mas acredito que a História, ou melhor, ensinar História é, antes de qualquer coisa, um conhecimento válido e uma tarefa nada fácil. A proposta deste artigo é abordar o ensino de História não como um conhecimento congelado, pelo contrário, dinâmico, à medida que defendo um ensino com uma prática política pedagógica de interação entre professor e estudantes, isto é, uma aprendizagem ativa.

A proposta do artigo foi o de exatamente demonstrar o percurso trilhado pela professora em formação, para demonstrar a possibilidade de aliar conhecimento histórico com a prática docente à formação de estudantes críticos (cidadania) e quais as vicissitudes enfrentadas para que estes conseguissem ter um ensino aprendizagem de qualidade nas aulas ministradas durante o estágio. A estratégia adotada foi dividir o artigo em três partes, a primeira versa a respeito da descrição do campo do estágio e

³³ Estudante do curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados do Instituto Federal Sul-rio-grandense. E-mail: nataliag.pinto@gmail.com

³⁴ Professora do curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados do Instituto Federal Sul-rio-grandense. E-mail: beatriz.katrein@gmail.com

da turma. A segunda parte do trabalho se refere sobre a prática reflexiva do estágio em si, pontuando o relato da professora em formação sobre o cotidiano das aulas abordadas, tendo como fonte de documento, o diário de estágio. Posteriormente, abordo uma reflexão sobre a teoria e a concepção pedagógica e de ensino que me filio para a construção da minha formação enquanto docente, destacando os métodos e os tipos de avaliações que privilegiei na minha prática como professora em formação. Nesse âmbito, procuro mostrar o caminho escolhido para a construção da professora em formação e de como se tenta ensinar história em uma turma de ensino médio integrado de maneira coletiva e não estanque.

CAMPO DE ESTÁGIO: O DESAFIO DE ENSINAR HISTÓRIA

O campo de estágio em que realizo minha primeira experiência como professora em formação no ensino médio é o Instituto Federal Sul-rio-grandense, Câmpus Pelotas, situado à Praça Vinte de Setembro, na cidade de Pelotas. A escola na qual realizo meu estágio docente possui uma estrutura institucional muito boa, com amplas salas, laboratórios, jardins (local de socialização entre os estudantes), acervo expressivo na Biblioteca etc. Uma instituição pública, democrática, inclusiva e laica.

O Instituto Federal Sul-rio-grandense tem quase meio século de história. A trajetória da instituição tem início no ano de 1917, na Biblioteca Pública Pelotense, sob o signo da Escola de Artes e Ofícios que tinha como objetivo oferecer educação pública para estudantes meninos que não tinham possibilidade de ter uma cultura letrada pela educação, devido às condições de possuírem uma renda baixa. Passado esse momento inicial (feito e realizado pela sociedade civil), é inaugurado na Praça Vinte de Setembro, na década de 40, a Escola Técnica de Pelotas, que tinha a intenção inicial de aplicar o ensino técnico com foco industrial, com os seguintes cursos ofertados: serralheria, fundição, mecânica de automóveis, máquinas e instalações elétricas, carpintaria, artes em couro, etc.

Posteriormente, em 1959, a Escola Técnica de Pelotas é federalizada, adotando a sigla (ETFPEL), especializou-se na oferta de educação profissional de ensino médio, formando durante décadas discentes nos cursos de Mecânica, Eletrotécnica, Eletrônica, Edificações, Química, Desenho Industrial e Telecomunicações. No ano de 1998, com o decreto presidencial, fora instituído a possibilidade da oferta de cursos de graduação e pós-graduação na escola, tendo esta mudado seu nome, passando a ser reconhecida como CEFET-RS. Com o advento de um governo de esquerda no início de 2003, novas mudanças foram surgindo no tocante à educação profissional de ensino médio.

Em 2008, sob a regência do governo do PT, a escola foi transformada em Instituto Federal Sul-rio-grandense, tendo como premissas básicas sobre a educação no sentido de utilizar o trabalho como princípio educativo, uma formação omnilateral, “que possibilita a formação (...) dos sujeitos, pois implica a integração das dimensões fundamentais da vida que estruturam a prática social”. (RAMOS, 2008, p. 3). Ou seja, a educação ofertada neste Instituto ambiciona uma formação não apenas para que o estudante se prepare para o mundo do trabalho, mas, além disso, que o educando saiba refletir de modo crítico sobre a sociedade na qual está inserido.

Meu estágio de docência ocorre na modalidade de ensino médio integrado, o qual visa superar a dualidade da formação específica (neste caso, um curso técnico) e formação geral, ou seja, um ensino público que tem por intuito não apenas preparar o estudante para o mercado, mas que tenha o foco no trabalho como condição sine qua non para a pessoa humana. Para Ramos (2008, p. 10), o ensino médio de forma integrada é:

[...] ter uma base unitária sobre a qual podem se assentar possibilidades diversas de formações específicas: no trabalho, como formação profissional; na ciência, como iniciação científica; na cultura, como ampliação da formação cultural. Assim, nossa proposta é de que, respeitadas as normas do sistema do ensino médio, as instituições pudessem acrescentar ao mínimo exigido para o

ensino médio, uma carga horária destinada à formação específica para o exercício de profissões técnicas, ou para a iniciação científica, ou para a ampliação da formação cultural. Isto possibilitaria o desenvolvimento de atividades relacionadas ao trabalho, à ciência, à cultura, visando atender às necessidades e características sociais, culturais, econômicas e intelectuais dos estudantes.

Ainda, a respeito do ensino médio integrado Simões (2007, p. 82-83) conclui que:

O ensino técnico articulado com o ensino médio, preferencialmente integrado, representa para a juventude uma possibilidade que não só colabora na sua questão da sobrevivência econômica e inserção social, como também uma proposta educacional, que na integração de campos do saber, torna-se fundamental para os jovens na perspectiva de seu desenvolvimento pessoal e na transformação da realidade social que está inserido. A relação e integração da teoria e prática, do trabalho manual e intelectual, da cultura técnica e a cultura geral, interiorização e objetivação vão representar um avanço conceitual e a materialização de uma proposta pedagógica avançada em direção à politecnia como configuração da educação média de uma sociedade pós-capitalista.

É nesta experiência de ensino médio integrado que realizo minha docência no curso de Eletrotécnica da instituição, no terceiro semestre do curso em questão. É um dos cursos técnicos mais antigos da rede. Foi instituído no ano de 1957, com o objetivo de suprir a crescente demanda de técnicos, decorrentes da estatização do setor energético nacional, tendo como um dos campos de trabalho, naquele longínquo passado, a Eletrobrás. Com o passar do tempo, o

curso foi sendo aprimorado e o campo de trabalho também pode ser estendido ao setor industrial, tendo como carro-chefe o domínio da energia elétrica.

A turma em que realizo o estágio de formação docente é desse curso em questão. Ao total, tem 19 estudantes matriculados, sendo destes 16 estudantes do sexo masculino e 3 estudantes do sexo feminino. A maioria dos estudantes é proveniente de escolas públicas da cidade de Pelotas e regiões vizinhas, tais como: Piratini, São Lourenço, Arroio do Padre e Rio Grande.

Alguns estudantes, além de estudarem no período matutino, trabalham à tarde, ou apenas nos finais de semana para auxiliarem as despesas e o custeio dos gastos diários com o curso, ajudando, por conseguinte, as respectivas famílias também. Há uma aluna repetente desta disciplina de história, visto que já a acompanhei no semestre anterior em meu estágio docente de observação. A maioria da turma é muito participava e dispostos a trabalhar e realizar as atividades que proponho a eles. No instrumento aplicado no primeiro dia do meu estágio de docência, foi possível constatar que grande parte almeja continuar os estudos em uma universidade, mas não na mesma área do curso técnico, tendo uma multiplicidade de anseios por carreiras distintas tais como: ciências biológicas, música, sociologia, carreira militar, engenharia, educação física, direito, nutrição, artes, geografia, medicina, pedagogia, etc.

Além disso, uma parcela almeja continuar na área técnica do curso, ampliando os conhecimentos com uma futura engenharia elétrica. A idade dos estudantes gira em torno de 16 a 18 anos. Como dito anteriormente, uma turma excelente de trabalhar, mas, por vezes, muito agitada, o que é normal, devido aos rubores da idade juvenil. A maior parte da turma tem interesse nos conteúdos de história que versam sobre o período entre guerras, regimes totalitários e guerra fria, pouco interesse nos assuntos relacionados à História do Brasil, segundo o diagnóstico realizado no primeiro dia para o conhecimento da turma. Contudo, nas aulas ministradas de Brasil republicano foi possível observar que, apesar de não ser o assunto tão requisitado por eles, os estudantes participaram muito dos debates instigados pela professora em formação em sala de aula.

A PRÁTICA DO ENSINO DE HISTÓRIA EM SALA DE AULA

A minha prática docente, até o presente momento, tem sido uma experiência de muito aprendizado tanto para o aspecto positivo quanto para o negativo. Este último não em um sentido puramente pejorativo, mas no quesito de analisar, em muitas ocasiões, o que não deu certo em dia de planejamento e como positivar tal situação para que isso melhore a minha prática docente e o ensino e aprendizagem dos meus estudantes. Iniciei o processo do estágio com muito medo, pois a docência para o ensino médio era totalmente desconhecida para essa professora em formação. Medo, no sentido de não conseguir elaborar um raciocínio lógico de entendimento e compreensão para os estudantes em sala de aula, visto que no primeiro dia de docência eles me pediram: “professora, aula com PowerPoint, não gostamos”.

A professora em questão, acostumada a usar slides e PowerPoint, teve que se desconstruir (o que foi assustador, mas foi bom) e aprender a utilizar o quadro e o giz, ou o pincel, apenas. Cada dia em que piso na sala de aula é singular e um dia de aprendizado com meus estudantes, em que tento construir um diálogo de conhecimento entre docente e estudante, todavia, pondero que ainda preciso melhorar esse ponto de centralizar mais ainda o processo de ensino e aprendizagem no estudante.

Passado esse estranhamento do quadro e da própria turma (não os conhecia), tentei criar dentro do espaço da sala de aula um ambiente de aprendizado agradável entre docente e estudante. Pois a reflexão que sempre me rodeia sobre o estágio docente fora como “*aprender história*” e “*ensinar história*” para uma classe de estudantes do ensino médio. Pensando a respeito do que fora exposto até aqui, a primeira indagação ou critério que surgiu em minha mente a respeito de como minhas aulas seriam construídas e pensadas, foi o seguinte: que tipo de *história* se pretendia fazer quando a regência da turma estivesse sob a minha orientação de comando?

Nesse íterim, lidando com temas tradicionais (e polêmicos) no campo historiográfico, que compõem tanto uma memória quanto uma história, o objetivo é de não reproduzir dados já alicerçados no livro didático ou no senso comum, mas promover uma efetiva reflexão histórica por

meio de debates críticos para a construção de novas perspectivas de análise. Tudo isso, sem dúvida, respeitando o processo cognitivo e de aprendizagem dos estudantes em sala de aula. Busco pensar o ensino de História como uma prática tanto coletiva quanto crítica. É preciso que a voz do estudante seja escutada também neste processo de ensino-aprendizagem.

Ao trabalhar com elementos históricos capazes de expor uma pluralidade para determinado conteúdo trabalhado em aula e, em lugar de repetir fatos, datas, feitos históricos de modelos informativos genéricos, acredito que o caminho seja dialogar com a vivência dos estudantes promovendo um saber histórico. Como professora em formação, não sou o único vetor de informação para a construção do saber científico do ensino de história, preciso também do auxílio, ou melhor, da fala do estudante para a construção do conhecimento histórico em sala de aula.

Mas, e como trazer a fala do discente na sala de aula? Como cativar dezenove pessoas pelos temas que abordo a cada aula dada nas manhãs de segunda e terça de cada semana, em um semestre? Perguntas nada fáceis de serem respondidas de pronto imediato. O exercício que sempre tento realizar em minha prática docente, além da exposição oral dialogada, é tentar despertar o interesse do estudante através de indagações, sendo uma técnica de ensino utilizada em vários momentos. Por exemplo, em uma aula sobre o período da Anistia política no final da ditadura civil e militar brasileira, interrogo à classe o que eles conhecem, sabem ou ouviram falar sobre anistia. A partir da exposição verbal dos estudantes, começo um movimento de construção baseado no conhecimento que o estudante traz à tona sobre o tema aliado ao meu conhecimento científico, que possuo, para que dali em diante possamos construir um conhecimento coletivo entre professora e estudantes.

Dessa maneira, nesta aula em específico sobre o período militar e da abertura política (tema que eles gostam de debater) ao planejar a aula, pensei em utilizar, além da exposição oral dialogada, o uso de uma charge política, como um recurso de ensino. Na maioria das vezes, recorro aos documentos históricos (notícias de jornais, fotos, letras de músicas, trechos literários) como alicerce de construção do saber em sala de aula. Realizo esse movimento ou

estratégias para que os estudantes possam identificar, relacionar, analisar ou comparar uma dada realidade histórica transitando o conhecimento entre o presente e passado e vice-versa. Todavia, neste dia em específico, o meu planejamento de utilizar a charge da Anistia impressa não saiu conforme o planejado. A solução encontrada foi a utilização do celular com uma pesquisa na internet sobre a charge que iríamos analisar. Em uma manhã chuvosa, em uma sala inóspita (muito escura e com muitos reflexos no quadro quando há sol) consegui dinamizar a turma a participar do debate e alcançar o objetivo proposto da aula, conforme o relato a seguir:

O principal objetivo da aula proposta foi identificar as contradições e os limites da Lei da Anistia no período histórico da ditadura, além de os estudantes relacionarem os efeitos dessa lei com a atualidade. Por problemas técnicos em minha impressora não consegui imprimir uma charge política da época sobre a Anistia. Ocorreu-me em sala de aula pedir aos estudantes que usassem a internet deles para juntos realizarmos uma pesquisa. Para minha surpresa foi um movimento muito interessante, pois (...) eles participaram bastante desse exercício. Eles conseguiram identificar quais os motivos e os atores sociais que estavam implícitos na charge analisada. Apesar do meu nervosismo pelo imprevisto consegui ministrar a aula. (PINTO, 2019).

Quando planejo as aulas, também penso em alguns momentos utilizar a interdisciplinaridade. Em uma aula sobre o socialismo soviético em que abordei o governo totalitário de Stálin, tive a ideia de realizar uma aula de história com literatura. Mas, novamente, me deparo com a seguinte indagação: Como realizar esse processo em uma aula de 45 minutos? A ideia original, quando construí meu planejamento de aula, foi construir a aula com excertos da obra “A Revolução dos Bichos” de George Orwell para que, através de uma leitura em conjunto entre a professora e estudantes,

podéssemos identificar as características e críticas feitas ao regime totalitário de Stalin. Tal experiência foi interessante, no entanto:

No início fiquei receosa, pois não sabia se a minha proposta ia ser muito bem aceita pela classe, porém os estudantes gostaram que a discussão da aula tivesse repercussão no grupo do WhatsApp da turma. Os estudantes baixaram o livro em pdf para ler futuramente, visto que alguns estudantes tinham o interesse de conhecer mais afundo essa obra literária. Apesar de ser um tema espinhoso, acredito que os estudantes conseguiram relacionar não apenas as diferenças entre um projeto de socialismo, mas ousou dizer também de relacionar os conflitos daquele processo histórico com o presente (que parece um passado próximo) onde a falta de liberdade, de opinião ou de cerceamento das ideias não é tolerável em qualquer regime político seja de direita ou de esquerda. (PINTO, 2019).

Quando reflito sobre como ensinar e aprender história em sala de aula trago em mente que muitos dos conceitos trabalhados na disciplina de História III tais como populismo, ditadura, fascismo, socialismo, comunismo são desconhecidos ou mal interpretados. Uma das estratégias que utilizo em minha prática de docência é a construção de um material elaborado pela professora em formação com uma linguagem mais inteligível para os adolescentes. E como trabalhar esses conceitos duros da área de História no estágio? Além disso, como movimentar a participação dos estudantes nesses momentos da aula, considerando que tenho dois casos de estudantes que insistem em utilizar o celular e não prestar atenção na aula dada pela professora em formação? Uma das estratégias adotadas, além de mencionar o nome do discente para que retorne a atenção para a aula, é de levar este material de conceitos impresso para cada estudante e “chamo” estes discentes para que

leiam o material com a professora, tentando incluí-los na construção do conhecimento com a turma e professora.

Enfatizo, que não apenas fico atenta a esses dois casos específicos relatados, mas também recorro a essa estratégia e tento trazer para a sala de aula aqueles estudantes tímidos que pouco participam dos debates realizados. Além disso, pergunto a estes alunados se estão entendendo tal tema, quais as dificuldades que estão tendo em determinado ponto da matéria. Em aula sobre a Era Vargas, na primeira etapa do semestre, adotei esta estratégia, “uma leitura dirigida com o material construído pela professora para trazer para mim os estudantes que ainda não tinham participado dos debates em aula. Foi um exercício interessante”. (PINTO, 2019).

A prática que desenvolvo em meu estágio não está ancorada em uma professora que apenas fica “palestrando” para a turma, gosto de fazer o movimento inverso. Como dito anteriormente, indago-os sobre o que conhecem a respeito do tema. Tento sempre escutar os estudantes sobre o que gostam de determinado assunto, se porventura leram tal obra literária ou assistiram filme sobre tal acontecimento. Essas trocas no coletivo são fundamentais em sala de aula. Ponto que a prática em aula também é alicerçada na realização de exercícios de maneira processual. Os discentes me pediram desde o primeiro dia de aula para a realização de exercícios, pois não é uma prática recorrente na disciplina, segundo os relatos dos mesmos. Todavia, não realizo apenas exercícios de múltipla escolha pensando em uma prova do ENEM, por exemplo. Realizo exercícios que prezam por uma análise dissertativa dos estudantes. No início, houve muita resistência por parte da turma, contudo, aos poucos, a prática dessas tarefas foi entrando na rotina da classe e eles conseguiram com seu próprio raciocínio traçar uma escrita sobre o passado, através de uma imagem ilustrada, de uma letra de uma música etc. Conforme destaque em um dos relatos:

Gosto bastante de realizar exercícios em sala de aula, pois tenho a oportunidade de observar se realmente eles compreenderam o conteúdo e, além disso, aprecio de passar em cada classe

e auxiliar com as dúvidas que surgem durante a feitura dos exercícios. No início, mostraram certa resistência pela atividade escrita. Mas, mesmo contrariados, realizaram a tarefa proposta. Boas reflexões tiveram. Alguns, ainda reproduzindo a fala do professor na escrita. Outros estudantes foram mais independentes na formulação do pensamento crítico do que fora perguntado. (PINTO, 2019).

A prática docente não é um caminho fácil, uma vez que houve aulas em que o planejamento não aconteceu de maneira satisfatória. Em um dia os estudantes não foram à aula, pois tinham uma prova difícil de física depois da minha aula, “foi o pior momento que vivenciei no estágio”. (PINTO, 2019). Em outros momentos, as aulas propostas foram ruins e, por um lado, isso te faz refletir e desacomodar para buscar novos caminhos, estratégias para que nas aulas futuras isso não ocorra novamente. Em suma, ainda há muito que aprender dentro da própria prática docente, pois analiso que ainda as aulas estão centradas na figura da professora em formação (apesar do meu constante movimento de trazer à tona os estudantes para os debates – tem um grupo que sempre o faz) e que aprender história não é um processo individual, mas coletivo e que o exercício de construir o conhecimento com os estudantes é uma constante nada fácil, porém é uma prática interessante e a cada acerto ou erro aprendo com eles a fazer história em sala de aula.

SOBRE APRENDIZAGEM HISTÓRICA E SUA RELAÇÃO COM A METODOLOGIA DO ENSINO

Uma das tarefas mais árduas da prática do estágio é realizar uma educação emancipadora e crítica. A todo o tempo, questiono-me ao entrar em sala de aula, como ensinar e aprender história. De como ultrapassar a barreira de uma análise ancorada apenas no saber do docente e construir o conhecimento com o estudante e, dessa forma, trilharmos um caminho da docência menos centralizada na figura desta docente em formação.

O processo de ensinar é comumente caracterizado como a transmissão de conhecimento/matéria aos estudantes, tendo o professor o papel ativo de repassar as informações para a classe que ministra. Como assevera Libâneo, esse processo de ensino é visto como tradicional, e a meu ver, estanque, pois:

O professor passa a matéria, o estudante recebe e reproduz mecanicamente o que absorveu. O elemento ativo é o professor que fala e interpreta o conteúdo. O estudante, ainda que responda o interrogatório do professor e faça os exercícios pedidos, tem uma atividade muito limitada e um mínimo de participação na elaboração dos conhecimentos. Subestima-se a atividade mental dos estudantes privando-os de desenvolverem suas potencialidades cognitivas, suas capacidades e habilidades, de forma a ganharem independência de pensamento. (LIBÂNEO, 1994, p. 83).

Apesar de todo o meu movimento de trazer questionamentos e suscitar os debates sobre os temas abordados em sala de aula, de trazer a perspectiva do estudante para o centro da aula, em muitas ocasiões isso não ocorre. Ou ainda, poucos se interam e se apropriam do debate. Em alguns questionamentos feitos durante as últimas aulas dadas sobre o regime totalitário (um dos assuntos de maior interesse da turma, identificado no diagnóstico aplicado) acabei utilizando vários recursos para trabalhar o assunto como ilustração de imagens, vídeo, charge, literatura, por meio da exposição oral dialogada.

A ânsia de recorrer aos recursos é no sentido de que os estudantes analisem e relacionem os temas em uma escala global, mas também de maneira reflexiva e crítica acerca do que se repete do passado no presente. Muitas dessas reflexões dos estudantes não têm como medir ou mensurar apenas no dia a dia da aula, é preciso parar e realizar exercícios com eles. A partir da avaliação processual,

pode-se investir em um movimento de construção de um saber mais crítico.

Penso que a educação é um ato político e não uma profissão idealizada pelo romantismo midiático. Percebo a educação não como um modelo reprodutivista da lógica do capital, desse modo, parto de uma inferência que preza a superação da lógica do capital, portanto, me filio a uma prática pedagógica histórico-crítica (LUCKESI, 1994). Quando trago para a sala de aula uma letra de música ou uma imagem da ditadura, do fascismo, de um trecho literário tento realizar um movimento da arte com uma aula empírica, com o saber histórico que adquire. Pontuando aos estudantes e os instigando a pensar, a problematizar, a fazer o movimento da dialética, da transformação da realidade. Pensando a respeito disso, a concepção pedagógica que impulsiona o meu trabalho como professora em formação é o método dialético em que tento criar um ambiente em aula em que o estudante possa problematizar e analisar posições, intervir de forma crítica sobre dada realidade histórica. Para tal concepção de ensino, me filio a várias estratégias de ensino que não estejam ancoradas apenas na figura docente (apesar de reconhecer as limitações que possuo, ainda em um ensino centralizado na figura docente), como bem pontua Libâneo (1994, p. 152):

[...] as ações do professor pelas quais se organizam as atividades de ensino e dos estudantes para atingir objetivos do trabalho docente em relação a um conteúdo específico. Eles regulam as formas de interação entre ensino e aprendizagem, entre o professor e os estudantes, cujo resultado é assimilação consciente dos conhecimentos e o desenvolvimento das capacidades cognoscitivas e operativas dos estudantes.

Para essa concepção pedagógica de ensino, é necessário ter em mente a adequação dos objetivos estabelecidos na elaboração do meu plano de aula diário e que tipo de aprendizagem almejo para os meus estudantes. Nesse âmbito, a natureza do conteúdo ou do tema a ser

abordado e qual tipo de aprendizagem pretendo efetivar devem ser levados em consideração. Outro ponto crucial é o interesse dos estudantes sobre determinado conteúdo, as suas expectativas também são levadas em análise na elaboração da minha aula, ou melhor, da concepção pedagógica que defendo.

Exemplo disso, foi uma aula pensada a respeito da Primeira República brasileira. Iniciej, primeiramente, através de um método pedagógico diretivo centrado na minha figura como docente, mas objetivando um ensino aprendizagem ativo para os estudantes, também utilizei de um método não diretivo, através de um estudo de caso para que juntos (professora e estudantes) construíssemos conhecimento, problematizações de determinada situação, levantamento de ideias. Esse processo foi interessante, pois o processo de ensino descentralizou-se da figura da professora em formação e deslocou-se para os estudantes.

Essa metodologia permitiu não realizar uma aula tão estanque e mecânica que priorizasse uma memorização de um levante ocorrido na República Velha, mas ao contrário, uma aula que extrapola no sentido de que os estudantes explorassem mais as atividades mentais. Além disso, é interessante essa metodologia não diretiva (ou ativa), pois se desvincula da minha exposição oral ou de um trabalho dirigido aos estudantes. (LUCKESI, 1994). É uma metodologia que provoca rupturas, mas ainda sinto que preciso centrar o processo de ensino aprendizagem no estudante (com o tempo dele). Em alguns momentos do estágio isso foi possível. A respeito dessa metodologia e prática pedagógica Farias et al. (2011, p. 98) assevera que:

É preciso provocar rupturas com práticas pedagógicas tradicionalistas, marcadas pela ênfase nos saberes e fazeres docentes em detrimento da participação dos estudantes nas experiências de aprendizagem. Portanto, é preciso uma didática que assegure o desenvolvimento de operações de pensamento que favoreçam a formação de sujeitos críticos, autônomos e com capacidade de intervir sobre a realidade.

No que tange à avaliação mobilizada durante o estágio em formação, priorizei uma avaliação emancipatória a uma análise crítica sobre dada realidade histórica, em que os estudantes pudessem escrever sua própria “história” através de seus pensamentos e ações (SAUL, 2000, p. 61). Ou seja, o que eles tinham compreendido sobre determinada realidade histórica através da escrita dos mesmos. As avaliações foram pensadas de duas maneiras: prova e escritas da história (avaliação processual nas aulas sobre determinado tema), ambas tendo o mesmo peso. Como salientado anteriormente, houve certa resistência dos estudantes nesse processo de escrita, pois a maioria não tinha o hábito de escrever na disciplina. Foi um exercício interessante, pois foi possível em muitas ocasiões perceber a voz do estudante na construção do conhecimento da escrita da história.

Nessa perspectiva, especialmente nesse tipo de avaliação, foi necessário construir um caminho de interação entre professora e estudantes, sustentado pela identificação dos pontos em que os estudantes tinham mais dificuldade ou não de aprendizagem, na tentativa de criar ou buscar soluções (para que os estudantes) resolvessem as propostas de trabalho gestadas pela professora em questão. Dessa forma, a avaliação assume um processo privilegiado de análise de acertos ou dos erros a serem repensados.

É um momento de privilégio, no sentido de tentar captar o que deve ser feito para que a aprendizagem do estudante ocorra de maneira satisfatória e não de modo classificatório, ou punitivo. Através do processo de avaliação, em se tratando das avaliações que realizei de modo processual nas aulas, foi possível identificar as minhas falhas no processo de ensino aprendizagem, quais as estratégias que deveria pensar para ajudar os estudantes a analisarem os temas discutidos, pensando sempre no movimento de adequar o meu trabalho docente com base nas necessidades dos estudantes.

Diante disso, defendo uma avaliação não tradicional pautada em um sistema classificatório, ancorada no acerto ou no erro do estudante, visando apenas o controle de notas e memorização de conteúdos em minha disciplina. Defendo uma avaliação que parta de um caráter diagnóstico, a qual possa avaliar os desempenhos, sucessos ou insucessos

como caminhos importantes para a tomada de alternativas para que possamos qualificar o processo de ensino e de aprendizagem. Não almejo avaliativo de cunho autoritário, estanque e puramente técnico, mas um processo de avaliação crítico e qualitativo de avaliação emancipadora amparada em uma concepção dialética de ensino. (GADOTTI, 1990).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prática do meu estágio docente não priorizou apenas a exposição oral dialogada da professora em questão das aulas, ou seja, não priorizo apenas a minha fala como uma mera palestra dos fatos e acontecimentos que ocorreram no passado. Pelo contrário, priorizo um diálogo entre docente e discentes e, além disso, pontuo que a realização de exercícios e de uma aula prática com fontes históricas talvez seja uma das potencialidades da minha prática docente, pois é fundamental que os estudantes reflitam e se apropriem dos conceitos trabalhados através da prática de exercícios. No que tange à dificuldade do estágio, penso que, ainda, apesar de priorizar um ensino aprendizagem que contemple a voz do estudante, preciso descentralizar esse processo ainda calcado na minha figura como docente. Essa é minha maior dificuldade a ser superada, apesar de, em alguns momentos, conseguir me libertar de aulas tão centralizadas na minha figura para projetar um ensino aprendizagem com uma metodologia diretiva que tem o foco mais no estudante do que no professor.

Uma das inquietações que me acompanhou durante o estágio docente, nesse semestre, foi de como gerar sentido para os estudantes o ensino de História com personagens e espaços históricos tão diferentes e múltiplos pelos conteúdos que tive que abordar com a turma em minha regência. Para ativar a ideia da disciplina de História como processo, o princípio de só me utilizar de exposição oral dialogada não teria êxito, por isso se pluralizou a opção de utilizar mapas, vídeos, imagens, construção da escrita dos estudantes, letras de música, trechos de obras literárias, discussão de filmes, com o objetivo de explorar outros olhares sobre os temas discutidos com a turma. Acredito que, como primeira

experiência, foi muito válida. Aprendi com meus erros e acertos. A cada aula cresci como profissional e pessoa.

Mas o que poderia ainda melhorar com a minha prática docente? Penso que faltou no meu estágio explorar mais o lúdico com os meus estudantes e os conteúdos de História. Em uma das aulas sobre Guerra Fria explorei o uso dos gibis para abordar aquele contexto histórico e explorar os conflitos ideológicos e políticos (PINTO, 2019), os estudantes pesquisaram sobre os personagens de heróis e vilões (os que mais interessavam a eles) e trouxeram com riqueza de detalhes para o debate em aula de como foram instaurados os conflitos naquele momento histórico. Mas mesmo assim, o lúdico poderia ter sido mais explorado com a classe através da utilização de jogos na internet, ou mesmo a construção de um jogo pensado por eles para analisarmos em conjunto a História, levando-os a trabalhar com elementos históricos capazes de expor uma pluralidade para o evento e dialogar com a vivência dos estudantes promovendo um saber histórico coletivo e crítico.

Além disso, pondero que poderia ter explorado mais métodos pedagógicos não diretivos, centrando mais no processo de aprendizagem no alunado, ou seja, no ritmo do discente, explorando trabalhos em grupos, estudos de casos e dramatizações sobre os acontecimentos históricos. Isso tudo implicaria uma concepção pedagógica ancorada em uma metodologia de ensino que gere um ensino e uma aprendizagem baseada no método dialético, visando a problematizar, analisar posições e intervir de forma crítica acerca de uma dada realidade histórica. Quiçá formulação de problemas e hipóteses que partissem dos estudantes sobre os problemas apresentados nos trabalhos e nos estudos de casos para refletirmos sobre determinado período histórico de maneira reflexiva e não uma mera memorização de fatos ou reprodução de memórias descontextualizadas. Dessa maneira, acredito que essa seria uma alternativa pertinente para positivar a minha prática docente e o processo de ensino e de aprendizagem. Trazendo à cena a figura do discente como protagonista deste diálogo, não centrando as aulas tanto na figura da docente em questão, não teríamos uma aula repetitiva e memorizada.

Em suma, além da exploração dos recursos lúdicos e de descentralizar o processo de ensino calcado na minha

figura enquanto docente, pontuo que a experiência do meu primeiro estágio docente foi importante por me permitir uma reflexão sobre como fazer ou ensinar História durante estes quatro meses em sala de aula. O que faço, por que faço, como faço foram interrogações que me acompanharam e ainda irão me acompanhar até o próximo estágio. Porém, saliento que a minha práxis em sala de aula sempre foi pensada e estruturada como um ato político de construção coletiva com meus estudantes, instigando-os a refletir de maneira crítica e reflexiva acerca dos acontecimentos do passado e do presente.

REFERÊNCIAS

FARIAS, I. M. S. de et al. **Didática e Docência**: aprendendo a profissão. Brasília: Liber Livro, 2011.

GADOTTI, M. **Pensamento Pedagógico Brasileiro**. São Paulo: Editora Ática, 1990.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LUCKESI, C. C. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

PINTO, N. G. **Diário de Estágio**. Pelotas: IFSul, 2019. (mimeo).

RAMOS, M. **Concepção do Ensino Médio Integrado à Educação profissional**. Texto apresentado no debate no Seminário promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará, 2008.

SIMÕES, C. A. **Juventude e Educação Técnica**: a experiência na formação de jovens trabalhadores da Escola Estadual Prof. Horácio Macedo/CEFET-RJ. 2007. f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2007.

SAUL, A. M. **Avaliação emancipatória**: desafios à teoria e a prática de avaliação e reformulação política. Campinas: Coleção Polêmicas do Nosso tempo, 2000.

CAPÍTULO 15

O ENSINO DE HISTÓRIA DO DESIGN NO CURSO DE COMUNICAÇÃO VISUAL DO IFSUL CÂMPUS PELOTAS: REFLEXÕES DE UM PROFESSOR EM FORMAÇÃO

Renan Humberto Lunardello Fonseca³⁵

Adriana Duarte Leon³⁶

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo analisar a experiência docente de um professor em processo de formação pedagógica que realizou estágio na disciplina de História do Design II, mais especificamente no sétimo semestre letivo, no curso Técnico Integrado de Comunicação Visual do Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul), Câmpus Pelotas, no primeiro semestre letivo de 2019.

Dessa forma, analisar e refletir são “passos-chaves” para o processo de formação de um educador. O estudo das teorias educacionais é necessário, pois é através dele que aprendemos com os teóricos da educação, tais teóricos nos fornecem subsídios para organizarmos a prática pedagógica e vivenciarmos o que foi pensado, refletido e discutido. Por meio do estágio é possível colocar em movimento os conhecimentos adquiridos, e é nesse viés que esse trabalho se consolida.

Para contemplar essa necessidade, o curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados estabelece que o professor em processo de formação pedagógica exerça sua própria prática pedagógica. Através desta, pode-se criar vínculos com a comunidade escolar,

³⁵ Graduando no curso de Formação Pedagógica no Instituto Sul-rio-grandense (IFSul) Câmpus Pelotas. E-mail: renanhlhf@gmail.com

³⁶ Professora do curso Formação Pedagógica no Instituto Sul-rio-grandense (IFSul) Câmpus Pelotas. E-mail: adriana.adrileon@gmail.com

oportunizando que o professor em formação se familiarize com o ambiente da escola e com o cotidiano da mesma. Através do estágio, o professor em formação pode traçar metas e objetivos a serem cumpridos durante a sua prática docente, bem como fundamentar teoricamente suas opções.

Assim, este artigo tem como objetivo relatar brevemente como foi a prática pedagógica de um professor em processo de formação, valorizando a forma como foram construídos o plano de ensino e os planos de aula, bem como os detalhes da vivência cotidiana no ambiente escolar; quais foram as conquistas e quais foram as dificuldades encontradas. Pretende-se por meio dessa reflexão compartilhar as experiências pedagógicas vivenciadas na disciplina de História do Design II e apontar possíveis intersecções entre a prática do design e o conteúdo da disciplina específica.

Para que os objetivos expressos aqui sejam atendidos, fez-se uso de uma descrição do campo de estágio, do contexto da instituição e da turma de forma geral, com o propósito de situar o leitor; em um segundo momento, descrevo as atividades realizadas e, por último, realizo a análise reflexiva sobre a prática. Busco explicitar na análise os avanços que obtive como educador em processo de formação, bem como dividir as experiências e reflexões pedagógicas vivenciadas, no intuito de apontar e compartilhar as intersecções possíveis entre a prática do design com o conteúdo programático da disciplina de História do Design II.

O CAMPO, O CONTEXTO E A TURMA

O Instituto Federal Sul-rio-grandense, Câmpus Pelotas, surge como Escola de Artes e Ofícios em 1917, criada por iniciativa da diretoria da Bibliotheca Pública Pelotense e em 1930 foi instituída pelo município como Escola Técnico-Profissional. Desde então, passou por diversas mudanças, tendo mais de dez nomenclaturas diferentes até se consolidar como IFSul, mediante Lei nº11.892 de dezembro de 2008, e, durante seus mais de 100 anos de história, manteve sempre como foco o ensino técnico

profissionalizante³⁷. O IFSul Câmpus Pelotas possui, considerando o levantamento feito em junho de 2019, dez cursos técnicos, nove cursos de graduação, cinco cursos *Lato Sensu* e dois cursos *Stricto Sensu*.

O curso técnico de Comunicação Visual, portanto, é um dos dez cursos técnicos ofertados pelo IFSul Câmpus Pelotas, sendo o curso mais disputado da modalidade integrado, com 14,5 candidatos por vaga em média³⁸. Essa grande procura pode ser devido ao fato de o curso estar consolidado na instituição, tendo mais de 25 anos de história. Dentre os objetivos do curso, cabe destacar, o preparo dos educandos para a vida, possuindo o trabalho como princípio educativo para construir aprendizagens significativas e, dessa forma, aliando saber e fazer de forma crítica e contextualizada, estimulando a investigação, a criatividade, a participação e o diálogo, além de respeitar a pluralidade de visões e buscar por soluções coletivas e democráticas.

O curso de Comunicação Visual visa formar profissionais que pensam, analisam, criam modelos, desenham e indicam alternativas aos seus clientes. A essência da área profissional da Comunicação Visual é planificar e explicar ideias, assegurando-se de que o produto criado possa ser produzido, levando-se em conta as ferramentas e as informações necessárias, e se cada elemento projetado é realizável. Dessa forma, faz-se presente a necessidade de que o professor saiba harmonizar a Técnica articulando-a com as Artes Visuais, ou seja, os professores do curso de Comunicação Visual devem entender de Design e das suas relações com outras áreas do conhecimento.

Em vista de que o curso de Comunicação Visual do Câmpus Pelotas, objetiva unir saber e prática, técnica e artes, creio que prepara os seus educandos para lidar com as dificuldades do mercado de trabalho e da vida. O Plano de Ensino, construído para qualquer disciplina ofertada pelo

³⁷ Para uma compreensão detalhada da história do IFSul, bem como suas premissas político-pedagógicas ver “Projeto Pedagógico Institucional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense” (2015). Disponível em: <http://www.ifsul.edu.br/projeto-pedagogico-institucional>.

³⁸ Notícia “Divulgada a relação candidato/vaga do Vestibular de Verão do IFSul”. Disponível em: <http://www.ifsul.edu.br/menu-especiais-vestibular/1688-divulgada-a-relacao-candidato-vaga-do-vestibular-de-verao-do-ifsul>.

curso, precisa atender essas demandas. Entretanto, a disciplina de História do Design II, é uma disciplina de caráter teórico, que de acordo com a Ementa, presente no projeto de curso, “visa a reflexão crítica sobre o papel do design na atualidade, através da compreensão dos movimentos, personagens, abordagens e produtos que fazem parte da história do design”. Considerando tal texto, surgiu o questionamento: como unir a prática, técnica e artes com os saberes e as reflexões críticas sobre o papel do design na atualidade e no mercado de trabalho? A resposta dessa questão, não é única nem definitiva, apresento no próximo capítulo uma das possíveis saídas encontradas por esse professor em processo de formação.

DESAFIOS DA PRÁTICA DE UM PROFESSOR EM FORMAÇÃO

O primeiro desafio vivenciado neste processo de formação pedagógica, visando à realização do estágio, foi a construção de um plano de ensino apto a atender todas as exigências do curso de Comunicação Visual do IFSul Câmpus Pelotas. O docente, em processo de formação pedagógica, obteve apoio e orientação das professoras do curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados que, durante o semestre 2018/02, construíram junto com os discentes regulares do curso um Projeto de intervenção Pedagógica para o estágio. A construção desse projeto contribuiu para que fosse possível construir um plano de ensino que unisse a prática, a técnica, as artes e as reflexões críticas sobre o papel do design na atualidade e no mercado de trabalho.

A forma encontrada pelo educador em processo de formação foi valorizar os saberes dos educandos nos trabalhos práticos, buscando unir arte e técnica e relacioná-las com o mercado de trabalho atual do design, podendo ser utilizados como portfólio dos mesmos. Para isso, pensou-se na construção de um ambiente virtual de trocas e compartilhamentos, em que o professor em processo de formação pedagógica pudesse estar conectado mais diretamente com a construção desses trabalhos práticos. O ambiente virtual escolhido foi o site Trello, de acordo com as

informações presentes no site oficial³⁹ o Trello é uma “maneira gratuita, flexível e visual de organizar tudo, com quem quiser”. A ferramenta tem o objetivo de eliminar e-mails desnecessários e planilhas desatualizadas, elementos constantes na gestão de projetos, permitindo que os usuários possam visualizar todas as informações em um só lugar.

O Trello, segundo Esteves e Lunardello-Fonseca (2019), utiliza do método e-Kanban que é uma versão para a Internet do Kanban⁴⁰, desenvolvido pela empresa Toyota para manter a eficácia do sistema de produção em série. De acordo com Esteves e Lunardello-Fonseca (2019) o método consiste na organização de cartões ou post-its em uma tela ou lousa para indicar o andamento dos fluxos de produção da empresa. Logo, no e-Kanban os cartões são organizados digitalmente através de um software de gestão e podem ser consultados a distância por vários usuários ao mesmo tempo, evitando-se a perda e extravio de cartões.

No Trello, os projetos são representados por quadros e as tarefas organizadas através de listas e cartões. Um quadro do Trello é uma tela em branco, que deve ser organizada pelo usuário de acordo com o seu objetivo. O objetivo estabelecido pela disciplina foi a utilização do Trello para organizar o processo de desenvolvimento e entrega dos trabalhos práticos, conforme demonstrado na Figura 1.

Figura 1- Quadro no Trello da disciplina de História do Design II



Fonte: Captura de tela realizada pelo autor, 2019.

³⁹ Disponível em: <https://trello.com/>

⁴⁰ Palavra de origem japonesa que significa literalmente “cartão”.

Com o Plano de Ensino e o ambiente virtual escolhido, no primeiro dia de aula foi apresentada aos educandos a proposta de trabalho da disciplina de História do Design II, para que eles pudessem de forma democrática opinar, sugerir e propor mudanças no mesmo. A utilização do Trello como espaço de interação e avaliação permanente da disciplina foi recebida muito bem pela turma.

A primeira atividade docente realizada pelo professor em formação foi a aplicação de uma sondagem inicial, em forma de questionário aberto, contendo dez questões, com o intuito de realizar um diagnóstico da turma e avaliar os conhecimentos adquiridos até aquele momento para, assim, ponderar sobre as diferentes maneiras para alcançar os objetivos previstos no Projeto de Intervenção da Prática Pedagógica. Em um apanhado geral, a sondagem mostrou que os estudantes que cursavam a disciplina de História do Design II, no primeiro semestre de 2019, eram pessoas oriundas de contextos sociais e culturais diversos, porém em sua maioria estão interessadas no campo de trabalho do Design ou em áreas afins.

Após essa etapa de sondagem inicial, o docente em processo de formação iniciou o desenvolvimento dos conteúdos programáticos previstos no Programa da disciplina, são eles: UNIDADE I – Movimentos e Estilos Anteriores a Segunda Guerra Mundial. 1.1 Art Déco; 1.2 Estilo Internacional1; 1.3 Styling; 1.4 Segunda Guerra, novos materiais e novas tecnologias e UNIDADE II – Movimentos e Estilos Posteriores a Segunda Guerra Mundial; 2.1 Escola de Ulm; 2.2 Arte Psicodélica; 2.3 Design gráfico pós-moderno (Revivalismo e Vernacular, New Wave e Punk, Grapus, Memphis, Neville Brody e Retro, David Carson). Porém, o professor encarregado da cadeira de História do Design I e titular da disciplina História do Design II comunicou ao professor em formação que o conteúdo 1.1 Art Déco já tinha sido trabalhado com a turma no semestre passado e que o conteúdo referente à escola de artes e ofício Bauhaus ainda não havia sido trabalhado e teria que ser recuperado no presente semestre. Isso exigiu um replanejamento e, dessa maneira, as aulas iniciaram com o conteúdo referente à escola alemã Bauhaus e os demais conteúdos da disciplina foram desenvolvidos na sequência. As aulas teóricas foram ministradas de forma expositiva dialogada, procurando

sempre motivar a participação dos educandos e engajá-los em debates a respeito do movimento artístico estudado.

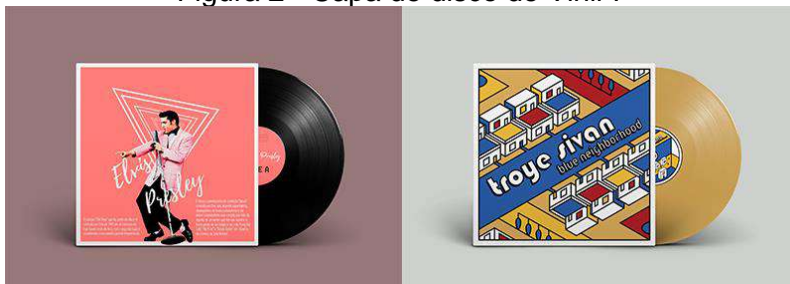
Para realizar o processo de avaliação, seguiu-se a orientação do projeto pedagógico⁴¹ do curso. No projeto consta que a avaliação deve ser entendida como um processo, numa perspectiva libertadora, com a finalidade de promover o desenvolvimento e favorecer a aprendizagem. A avaliação deve transformar-se em um exercício crítico de reflexão e de pesquisa do docente em sala de aula, com o objetivo de compreender as estratégias de aprendizagem dos educandos e assim possibilitar a tomada de decisões pedagógicas favoráveis à continuidade do processo.

A avaliação deve ser dinâmica e continuada, não devendo limitar-se à etapa final de uma determinada prática. Por isso, deve pautar-se por observar, desenvolver e valorizar todas as etapas de crescimento e de progresso dos estudantes, na busca por uma participação consciente, crítica e ativa. A intenção da avaliação é intervir no processo de ensino-aprendizagem, com o fim de localizar necessidades dos educandos e comprometer-se com a sua superação.

Ciente disso, a avaliação do desempenho foi feita de maneira formal, com a utilização de diversos instrumentos de avaliação, como por exemplo, análise de trabalhos de aula, desenvolvimento de projetos práticos, criação de memorial descritivo, participação em fóruns de discussão, produção de vídeos sobre a temática e outras atividades propostas de acordo com a especificidade da disciplina de História do Design II. Cito, como exemplo, um trabalho prático que envolveu técnica, arte e os saberes até então desenvolvidos. Foi proposto aos educandos que eles deveriam apropriar-se da estética dos movimentos artísticos estudados e realizarem a leitura das bibliografias para criarem a arte da capa frontal e traseira de um compacto de 7 polegadas (disco de vinil), além das *labels* (etiquetas redondas) presentes em ambos os lados do disco (Figura 2).

⁴¹ Disponível em: <http://intranet.ifsul.edu.br/catalogo/curso/39> Acesso em: 11 de jan. 2019.

Figura 2 - Capa de disco de Vinil 7



Fonte: Trabalho realizado como avaliação na disciplina de História do Design II.

Com objetivo de estimular e colaborar com o ensino e aprendizagem dos estudantes, durante o desenvolvimento do trabalho prático foi utilizado o método independente (muito aplicado na área do Design) que segundo Libâneo (2013) é quando o docente apresenta tarefas práticas sobre o mesmo conteúdo e acompanha de perto, às vezes individualmente, o desenvolvimento de cada educando sobre os temas abordados. Esse método também ajudou o educador em formação a sanar dúvidas dos educandos sobre o trabalho e harmonizar as áreas do conhecimento trabalhadas no curso de comunicação visual.

ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA DO DESIGN

Paulo Freire foi um educador brasileiro reconhecido mundialmente por ter desenvolvido um método de alfabetização para adultos. Em seu livro 'Pedagogia da Autonomia', Freire (2002) faz três importantes críticas às formas de ensino tradicional e anuncia as mesmas em três capítulos, denominados como: 1) Não há docente sem discência, 2) Ensinar não é transferir conhecimento e 3) Ensinar é uma especificidade humana.

Em seu capítulo "Não há docente sem discência", o autor defende uma pedagogia fundada na ética, no respeito, na dignidade e na autonomia do educando, abordando que ensinar exige rigorosidade metódica, exige pesquisa, exige respeito aos saberes dos discentes, exige criticidade, exige ética e estética, exige exemplos, exige reflexão crítica sobre

a prática, reconhecimento e a assunção da identidade cultural, exige riscos, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação.

No capítulo "Ensinar não é transferir conhecimento", Freire (2002) disserta sobre a importância de respeitar a autonomia e a identidade dos estudantes afirmando que para o educador ensinar ele precisa estar envolvido com o conhecimento, pois só assim conseguirá envolver os educandos. Nesse capítulo ele afirma que ensinar exige consciência do inacabamento, exige o reconhecimento de ser condicionado, exige respeito à autonomia do ser educando, exige bom senso, exige humildade, tolerância e luta em defesa dos direitos, exige apreensão da realidade, exige alegria e esperança, exige convicção de que a mudança é possível e, por último, exige curiosidade. Dessa forma, ele afirma que a ética, o bom senso, a responsabilidade, a coerência, a humildade e a tolerância são qualidades de um bom educador.

No terceiro capítulo destacado "Ensinar é uma especificidade humana", Freire (2002) trata o tema da autoridade do educador e sobre as responsabilidades sociais e democráticas dos professores, afirma que ensinar exige segurança, competência profissional e generosidade, exige comprometimento, exige compreensão que a educação é uma forma de intervenção no mundo, exige liberdade e autoridade, exige tomada consciente de decisões, exige saber escutar, exige reconhecer que a educação é ideológica, exige disponibilidade para o diálogo e exige querer bem os educandos. Dessa forma, o educador deve lutar para fazer a diferença. Somente com isso em mente é possível começar um movimento reflexivo na direção de responder aos desafios encontrados na sala de aula.

Sob inspiração de Freire (2002), foi organizado o projeto de intervenção de estágio. Em um primeiro momento, foram ministradas aulas teóricas, expondo os movimentos artísticos e históricos responsáveis pelo advento do Design como área de conhecimento e profissão. Buscando perceber as especificidades humanas, assim como sugere Freire (2002), notei que os educandos foram bastante receptivos à teoria, se envolvendo nos debates e discussões. Alguns educandos, aparentemente menos interessados, passavam um bom tempo das aulas em seus celulares. Porém, adotei

como estratégia de envolvimento solicitar que pesquisassem em seus aparelhos assuntos pertinentes aos conteúdos discutidos, como forma de incluí-los no debate, o que demonstrou ser uma estratégia efetiva.

No decorrer dos meses, com os novos desafios que surgiam, no âmbito técnico e no âmbito geral, o professor em processo de formação começou a refletir cada vez mais intensamente sobre a sua própria prática profissional e docente. Buscou cada vez mais conhecimentos específicos sobre as disciplinas que ministrava a fim de ampliar os conhecimentos trabalhados em aula.

Pensar e implementar de forma coerente os processos avaliativos foi outro desafio, pois estabelecer critérios e instrumentos de avaliação com enfoque processual exigiam uma ressignificação do que entendia como educador. Também foi importante para esse processo a leitura sobre diferentes práticas e métodos pedagógicos, o diálogo com outros professores, o diálogo com os discentes do curso e com as professoras da disciplina de Estágio Docente Orientado II (ADO II).

Por fim, cabe destacar a realidade profissional do design e de áreas correlatas com a Comunicação Visual, onde o debate e a discussão a respeito do campo de trabalho fazem parte da formação do profissional. Segundo Pessoa e Lunardello-Fonseca (2017), pode-se perceber que a situação do ensino de Design no Brasil é de certa forma precária, pois houve ao longo dos últimos anos a consolidação de perspectivas ideológicas que inviabilizam o ato de pensar sobre a própria atuação profissional, principalmente no que se refere à tendência que existe em alguns programas de graduação e cursos técnicos que visam introjetar nos educandos uma imagem do campo do design estritamente mercadológica e objetivista. Foi pensando nisso, que foi incluído, durante o estágio, alguns vídeos com intuito de sensibilizar o estudante para a área específica. Vídeos com entrevistas de designers como Paula Scher e David Carson⁴², por exemplo, para que os educandos conhecessem outras

⁴² Link para os vídeos citados: Paula Scher, https://www.ted.com/talks/paula_scher_gets_serious?language=pt-br e David Carson, https://www.ted.com/talks/david_carson_on_design?language=pt-br#t-641530

realidades de atuação e percebessem que essa realidade é múltipla e diversa.

Incluir vídeos de designers já consagrados falando sobre suas práticas de trabalho ao longo de todo o processo de ensino de História do Design II, além de relacionar o movimento artístico com movimentos históricos correlatos ajudou a criar intersecções possíveis entre a prática do design e o conteúdo de História do Design, espero ter ajudado os educandos a relacionar esses conteúdos com as suas vivências pessoais. Essa dinâmica buscou atender às exigências do curso de Comunicação Visual do IFSul Câmpus Pelotas e fomentar a consciência social dos educandos sobre os processos de alienação de impostos pelo modelo econômico e político vigente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sem a ajuda dos colegas do curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados, da família do educador em processo de formação pedagógica que também é docente, dos professores da disciplina de ADO II e da experiência adquirida como professor substituto nos curso de Design do IFSul nos últimos dois anos, é difícil ponderar se seria possível solucionar a maioria das questões que surgiam no decorrer dos dias de aula, pois, até o momento, o processo de formação pedagógica encontra-se em andamento e as questões educacionais contemporâneas exigem uma formação extremamente ampla.

O estágio docente orientado propiciou uma experiência importante, contribuindo para a formação e trajetória profissional, instigando o professor em processo de formação aqui referido a refletir sobre o que é ser professor do ensino médio/técnico. Além disso, durante o estágio foi possível reconhecer-me como futuro profissional docente. Creio que os objetivos deste artigo foram alcançados, considerando que pretendia aqui compartilhar as experiências pedagógicas desenvolvidas na disciplina de História do Design II, assim como apontar algumas intersecções entre o Design e a disciplina específica.

Por fim, acredito que foi possível estimular os estudantes e potencializar a relação teoria e prática.

Acrescenta-se que o estágio docente proporcionou ao professor em formação a oportunidade de estar no ambiente escolar, com um olhar crítico sobre a sua atuação. Foi possível identificar uma gama de aspectos que envolvem o processo de ensino e aprendizagem e desafiam o professor em formação a buscar novos elementos para qualificar sua prática como docente.

REFERÊNCIAS

ESTEVES, J. R.; LUNARDELLO-FONSECA, R. H. O ensino projetual em Design no contexto da cibercultura a partir de uma ferramenta digital. **RELACult - Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, [S.l.], v. 5, maio 2019.

Disponível em:

<http://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/1337>

Acesso em: 30/06/2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

IFSul, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense. **Projeto Pedagógico Institucional**. Pelotas: 2015.

Disponível em: <http://www.ifsul.edu.br/projeto-pedagogico-institucional> Acesso em: 30/06/2019.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

PESSOA, L.; LUNARDELLO-FONSECA, R. H. Relato De Caso Do Ensino de Uso do Software Adobe Photoshop® no Curso de Bacharelado em Design do IFsul Câmpus Pelotas. SEMINÁRIO DE PESQUISA DO MESTRADO EM ARTES VISUAIS, 4, 2017, Pelotas. **Anais...** Pelotas: UFPel, 2017.

CAPÍTULO 16

PROFESSOR EM FORMAÇÃO: A ANÁLISE REFLEXIVA DE UM BACHAREL EM TURISMO NO PROCESSO DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA PARA GRADUADOS NÃO LICENCIADOS

Rodrigo Weinheimer Pereira⁴³
Luciane Albernaz de Araújo Freitas⁴⁴

INTRODUÇÃO

Este texto objetiva apresentar uma reflexão acerca do processo de estágio docente, atividade que faz parte da disciplina de Atividade de Docência Orientada II (ADO II), do Curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados, do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia (IFSul) – Câmpus Pelotas do qual sou acadêmico. O referido estágio foi realizado no IFSul – Câmpus Pelotas-Visconde da Graça, no Curso Técnico em Meio Ambiente, na disciplina de Atividades Ecoturísticas.

O processo de estágio realizado faz parte do contexto da disciplina de Atividade de Docência Orientada II, no qual os futuros professores em formações vivenciam o processo de elaboração e execução de intervenção pedagógica.

O presente trabalho traz uma reflexão, a partir do processo de formação vivido no período de estágio, em um processo de teorização no qual, de forma articulada, teoria e prática possibilitam teorizações que são relevantes para a construção do fazer docente. Assim, perpassando por aspectos inerentes à prática docente como: estratégias

⁴³ Acadêmico do curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados-Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia - Câmpus Pelotas. E-mail: rodrigoweinheimer@hotmail.com

⁴⁴ Professora do curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados do Instituto Federal Sul-rio-grandense. E-mail: lucianel1968@gmail.com

metodológicas, avaliação do processo de ensino e aprendizagem, sempre tendo como foco a problematização quanto ao preparo dos futuros professores.

DESCRIÇÃO DO CAMPO, CONTEXTO E DA TURMA

O estágio docência foi realizado no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense - Câmpus Pelotas-Visconde da Graça (CaVG). No primeiro momento do estágio curricular, no período compreendido entre agosto e dezembro de 2018, foram realizadas observações sobre o processo de ensino e aprendizagem, bem como em relação à turma, na aula do professor titular da disciplina de Atividades Ecoturísticas.

O segundo momento ocorreu no período de 15 de fevereiro até 12 de julho de 2019, no Câmpus CaVG, com a intervenção pedagógica junto à turma 127 do curso Técnico de Nível Médio em Meio Ambiente – Forma Subsequente, às sextas-feiras, no horário das 8h às 9h30 min.

A intervenção pedagógica foi realizada tendo por base o plano de ensino elaborado dentro do projeto de estágio que realizei, respeitando os conteúdos da ementa do curso, da disciplina de “Atividades Ecoturísticas”, com aulas expositivas/dialogadas, com exercícios, trabalhos, avaliações e o principal, a participação e o envolvimento dos estudantes dentro desse processo.

A turma 127 era composta de 23 estudantes, sendo 22 do sexo feminino e 1 do sexo masculino. A faixa etária dos estudantes era entre 17 e 35 anos. A maioria dos estudantes reside em Pelotas, com exceção de duas estudantes: uma residindo na cidade de Pedro Osório/RS e outra na cidade de Rio Grande/RS. Por meio de um questionário, aplicado no início do semestre, constatei que um número significativo de estudantes optou pelo curso porque pretende trabalhar na área do meio ambiente.

O Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul) caracteriza-se como uma instituição que oferece educação profissional técnica de nível médio; educação nível superior: bacharelados e licenciaturas; formação inicial e continuada de trabalhadores e cursos de pós-graduação. O Câmpus Pelotas-Visconde da Graça

(CaVG) é um dos câmpus vinculados ao IFSul, este passou a integrar o IFSul a partir da emissão da Portaria 715/2010 do Ministério de Estado da Educação, que consolidou a decisão tomada pela comunidade em referendo realizado no então Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça, ligado à Universidade Federal de Pelotas (UFPEL).

O CaVG, originalmente, era constituído pelo Colégio Agrícola Visconde da Graça e pelo Colégio de Economia Doméstica Rural, sendo incorporado como Unidade da Fundação Universidade de Pelotas, do Ministério da Educação e Desporto, pelo decreto nº 56.881 de 16 de dezembro de 1969. O colégio Agrícola Visconde da Graça foi criado pelo decreto nº15. 102, publicado no Diário Oficial da União de 09 de novembro de 1921, e inaugurado em 12 de outubro de 1923, sob a denominação de Patronato Agrícola do Rio Grande do Sul.

O colégio de Economia Doméstica Rural teve início em 1957, com a denominação de Curso Colegial de Economia Rural - passando pelo decreto nº 52.666 de 11 de outubro de 1963, e posteriormente, pelo decreto nº 53.774 de 20 de março de 1964 - a Colégio de Economia Rural. O Patronato Agrícola Visconde da Graça foi fundado na década de 1920, com o apoio do Ministro da Agricultura da época o pelotense Doutor Ildfonso Simões Lopes, ficando subordinado ao Ministério da Agricultura. Recebeu esse nome em homenagem ao Senhor João Simões Lopes Neto - o Visconde da Graça.

Na década de 1930, foi transformado em Aprendizado Agrícola Visconde da Graça e, em 1946, a Lei Orgânica do ensino Agrícola, através do decreto lei nº9. 613 passa o Aprendizado Agrícola à condição da Escola Agrotécnica com 2º ciclo. Em 13 de fevereiro de 1964, pelo decreto lei nº 53.558, a denominação altera-se para Colégio Agrícola, acompanhando o estabelecido na LDB de 1961.

Distante cerca de 8 km do centro da cidade de Pelotas, o CaVG possui 201 hectares entre unidades de produção e ensino, além de bosques e uma rica vegetação, e tem por objetivo ofertar à comunidade uma educação de qualidade, voltada às necessidades científicas e tecnológicas do novo milênio, baseada nos avanços tecnológicos e no equilíbrio do meio ambiente. Através de um Projeto Pedagógico do Curso-PPC, criado no ano de 2013 e

regulamentado sob a resolução N°38/2017, fundamentado nos princípios da educação pública e gratuita, congrega além de ensino, pesquisa e extensão e prática produtiva, dentro de um modelo dinâmico de geração, transferência e aplicação de conhecimento. O CaVG atende a estudantes oriundos de 16 municípios da zona sul do estado.

O Curso Técnico em Meio Ambiente procura contemplar as competências profissionais fundamentais da habilitação, com foco no perfil profissional, prevendo situações que levem o estudante a mobilizar e articular com pertinência conhecimentos, habilidades e valores em níveis crescentes de complexidade. Para tanto, a abordagem dos conhecimentos privilegia os princípios da contextualização e da interdisciplinaridade, agregando competências relacionadas a novas tecnologias, ao trabalho individual e em equipe e a autonomia para enfrentar diferentes desafios no mundo do trabalho com criatividade e flexibilidade. O percurso curricular do curso busca viabilizar a articulação teoria-prática, mediante o desenvolvimento de práticas nos mais diversos componentes da formação profissional. Nesse sentido, a prática se configura como uma metodologia de ensino que contextualiza e põe em ação o aprendizado, sendo desenvolvida ao longo do curso. (IFSul, 2013, p. 09).

Ele apresenta uma Matriz Curricular por componente curricular. Os componentes curriculares contemplam conhecimentos de bases científicas, humanas e tecnológicas que permitam uma maior compreensão das relações existentes no mundo do trabalho, dos conhecimentos científicos e da formação específica.

O presente Curso Técnico em Meio Ambiente, no qual estou realizando o estágio, segue as seguintes características: nível técnico; turno da manhã; modalidade

presencial e forma subsequente; com duração de dois anos, sendo seu ingresso anual. Segundo o PPC (2013), o Técnico em Meio Ambiente é um profissional apto a atuar junto a órgãos públicos e instituições de assistência técnica, pesquisa e extensão rural, Estações de tratamento de resíduos e de monitoramento e tratamento de efluentes, afluentes e resíduos sólidos, entre outros segmentos.

DESCRIÇÃO DA PRÁTICA

O estágio docente do professor em formação pedagógica, que faz parte integrante do curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados, iniciou em primeiro momento no período entre agosto de 2018 até dezembro do mesmo ano, com as respectivas observações da aula do professor titular da disciplina de Atividades Ecoturísticas, do Curso Técnico em Meio Ambiente do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia (IFSul) Câmpus Visconde da Graça.

Inicialmente, houve a busca pelo local em que pudessem ocorrer as observações de uma disciplina que englobasse a minha área de formação. Sendo formado Bacharel em Turismo, a única opção para realizar as observações e depois o estágio foi o Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia (IFSul) - Câmpus Visconde da Graça, onde tem uma disciplina que possui aderência dentro do perfil do meu curso de formação: A disciplina de Atividades Ecoturísticas do Curso Técnico em Meio Ambiente.

Segundo o PPI do IFSul Câmpus Pelotas - Visconde da Graça a disciplina de Atividades Ecoturísticas tem em sua ementa:

O Desenvolvimento de saberes relativos às diferentes manifestações das Atividades Ecoturísticas no mundo contemporâneo, em seus distintos significados e possibilidades, além de uma caracterização e contextualização do Ecoturismo e das Atividades Ecoturísticas, bem como a análise de políticas públicas de Ecoturismo no Brasil Levantamento das potencialidades da

região, bem como um aprofundamento do planejamento, organização e desenvolvimento de programas de Atividades de Ecoturismo. (IFSul, 2013, p.31).

Importante mencionar e destacar que a disciplina de Atividades Ecoturísticas é uma das disciplinas de maior relevância no campo do Turismo. Pensar na formação docente do profissional do Turismo é compreender que o saber profissional do professor abrange saberes relacionado ao conhecimento especializado em sua área de formação e aqueles relacionados com a práxis docente.

Sobre as conceituações de ecoturismo, que fazem parte do processo da disciplina de Atividades Ecoturísticas relacionadas com o estágio em formação, podemos dizer que ela se divide em: Turismo de Natureza, Turismo Ambiental, Turismo Ecocientífico e até mesmo Turismo Rural. O Ministério do Turismo usa em seu glossário do Turismo a seguinte definição:

É a atividade turística praticada em áreas naturais conservadas, cujo interesse é o contato com os elementos da natureza e com a cultura local, em estado original, constituindo-se como principal atrativo a fauna e flora, os recursos hídricos, os acidentes geomorfológicos e as belezas cênicas, bem como as características socioculturais das comunidades locais. (MINISTÉRIO DO TURISMO, 2018, p.30).

Segundo a União Internacional para a Conservação da Natureza, o Ecoturismo é:

Prática de viagens e visitação responsável em áreas naturais, com baixas alterações ambientais, tendo o interesse de interagir e apreciar a natureza ao mesmo tempo em que promove conservação, tem baixo impacto da visita e promove de maneira benéfica atividades socioeconômicas envolvendo

a população local. (MINISTÉRIO DO TURISMO, 2010, p.19).

ANÁLISE REFLEXIVA

O estágio faz parte da disciplina de Atividade Orientada II e tem como objetivo ajudar na compreensão e também na elaboração e na prática da docência. O processo é de extrema importância para profissionais que buscam constituírem-se como docentes, podemos destacar a orientação e ajuda que as professoras, da disciplina acima mencionada, dão para um desempenho satisfatório do processo de estágio realizado.

O presente estágio iniciou-se através do contato com a professora titular da disciplina de Atividades Ecoturísticas, apresentei-me informando sobre a possibilidade de realizar a observação da referente disciplina no período entre agosto de 2018 a dezembro de 2018, na qual fui bem recepcionado. Dentro desse período, observei e fiz anotações relevantes sobre o processo metodológico apresentado pela professora titular, mencionando que nesta observação, em nenhum momento, houve interferência de minha parte no processo metodológico de suas aulas.

Durante o processo de observação, tive contato com um número respectivo de estudantes do Curso Técnico em Meio Ambiente, através das minhas observações e anotações realizadas dentro desse período, observei que a professora titular tinha um amplo domínio do conteúdo no caráter ambiental, mas em certas partes faltava a parte do ecoturismo, já que a mesma não tem formação na área do Turismo. Também observei que, ao mesmo tempo em que ela tinha um ótimo domínio na parte oral e em respectivas situações que poderiam ser aplicadas no cotidiano do dia a dia, faltou embasamento teórico do conteúdo de ecoturismo na disciplina de Atividades Ecoturísticas.

As visitas técnicas realizadas na Reserva Ecológica do Taim, entre Rio Grande e Santa Vitória do Palmar/RS, e no Sítio Amoreza, na cidade de Morro Redondo/RS, foram importantes para os estudantes na compreensão das questões de sustentabilidade e ecoturismo. No entanto, faltou

um maior embasamento teórico nas questões voltadas ao Ecoturismo.

Ao final do semestre de 2018, após as observações e dentro do processo da disciplina de Atividade Orientada I, realizamos o plano de ensino para o processo de estágio no ano de 2019. O Projeto de estágio elaborado e apresentado no final de 2018 consistia na elaboração do projeto referente ao estágio na disciplina de Atividades Ecoturísticas, que ocorreu no período entre 15/02/2019 até 12/07/2019 e faz parte do processo de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados do Instituto Federal Sul-rio-grandense. (IFSul - Câmpus Pelotas).

O projeto consistia em identificar a turma, elaborar plano ensino, as metodologias aplicadas, além do contexto e caracterização do curso, bem como sua modalidade, o cronograma de atividades entre outros fatores, tendo, no entanto, a clareza que o planejamento é flexível e dessa forma alterações e adequações poderão ser efetuadas.

O estágio iniciou-se no dia 15/02/2019, no Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul - Câmpus CaVG -Visconde da Graça), com a apresentação da turma, na qual iria realizar o processo de estágio. Menciona-se que neste momento a professora titular foi de extrema importância na minha apresentação perante a turma. Realizei uma apresentação formal para a turma, em que divulguei o plano de ensino, as metodologias e as avaliações, além de conhecer a turma na qual iria realizar o referido processo de estágio.

Em relação ao plano ensino, ele se caracteriza pela combinação de atividades entre o professor e os estudantes. A eficácia desse projeto depende do trabalho sistematizado e metodológico do professor, tanto no planejamento como no desenvolvimento das aulas.

Anastasiou e Alves (2009) explicam que durante muito tempo as ações dos professores eram organizadas a partir dos planos de ensino que “[...] tinham como centro do pensar docente o ato de ensinar; portanto, a ação docente era o foco do plano”. (ANASTASIOU; ALVES, 2009, p.64). Atualmente as propostas ressaltam a importância da construção de um processo de parceria em sala de aula com o estudante, como foco deslocado da ação docente para o estudante e do ensino para a aprendizagem, ou seja, o protagonista passa a ser o

estudante, conforme defendem as teorias construtivistas e sociointeracionistas.

Outro aspecto importante a ser mencionado, que podemos destacar como parte importante dentro do processo, é a Metodologia, na qual o professor deve focalizar quais são seus principais objetivos e quais caminhos a serem tomados para o alcance do sucesso. Feito isso, o professor deverá justificar o seu plano, ou seja, explicar na justificativa os porquês de um assunto estar sendo trabalhado. Nela, contêm os objetivos, que são subdivididos em dois, são eles: objetivos gerais, que são baseados nos resultados finais de aprendizado do estudante, e se ele conseguiu atingir as metas propostas, e o objetivo específico, que visa analisar separadamente cada etapa de desenvolvimento.

A metodologia se enquadra em como o professor irá trabalhar o conteúdo escolhido por ele, quais são os recursos didáticos, entre outros. Depois disso, deve se acrescentar o que será avaliado com a aula e como será avaliado, se serão através de atividades, prova escrita, oral, trabalho, tarefas de casa, participação dos estudantes, comprometimento, entre outros. E por fim, a bibliografia, que deverá conter tudo o que foi utilizado pelo professor na elaboração daquela aula.

A metodologia e os planos de aula fazem parte de um processo que influenciará nos resultados finais, no rendimento de aprendizado da turma bem como em sua carreira como profissional da educação. Entre as propostas trabalhadas como metodologia no referido processo de estágio, foram utilizadas as seguintes metodologias: expositiva oral dialogada e metodologia ativa.

O Método Expositivo e Dialogado foi uma das metodologias de ensino utilizadas durante o estágio. Segundo Anastasiou e Alves (2004, p. 79), esse método.

[...] é uma exposição de conteúdo, com a participação ativa dos estudantes, cujo conhecimento prévio deve ser considerado e pode ser tomado como ponto de partida. O professor leva os estudantes a questionário, interpretarem e discutirem o objetivo de estudo, a partir do reconhecimento e do confronto com a realidade.

A metodologia descrita no parágrafo acima favorece o diálogo entre o professor e o estudante, e entre os estudantes, tornando a prática mais acessível. Essa metodologia traz a experiência e os interesses dos estudantes, sem perder o foco nos conteúdos previstos no plano de ensino. As aulas expositivas e dialogadas podem se tornar interessantes, do ponto de vista de troca de experiência entre professor e estudante na relação dialogada.

Outra metodologia utilizada no estágio foi a metodologia ativa, na qual o estudante é o centro do processo de ensino. As metodologias ativas baseiam-se em formas de desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar, com sucesso, desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos. (BERBEL, 2011).

Freire (1996) defende as metodologias ativas, afirmando que, para que haja educação de adultos, a superação de desafios, a resolução de problemas e a construção de novos conhecimentos a partir de experiências prévias são necessárias para impulsionar as aprendizagens.

Para Bastos (2006, p.10) o conteúdo de metodologias ativas se define como um “[...] processo interativo de conhecimento, análise, estudos, pesquisas e decisões individuais ou coletivas, com a finalidade de encontrar soluções para um problema”. Ainda, segundo o autor, o docente deve atuar como um facilitador, para que o estudante faça pesquisa, reflita e decida por ele mesmo o que fazer para alcançar os objetivos.

Seguindo essas reflexões e análises, utilizei as duas formas metodológicas no processo de ensino, levando ao mesmo tempo conhecimento e potencializando a capacidade dos estudantes.

Voltando à prática docente aplicada com a Turma 127, até o presente momento, foram trabalhados os seguintes conteúdos: sustentabilidade na área do ecoturismo; atividades ecoturísticas; desenvolvimento e conceitos do ecoturismo; ambientalismo; desenvolvimento sustentável; turismo de aventura; turismo e meio ambiente e aspectos e conceitos do ecoturismo.

As aulas referentes ao presente estágio tiveram, além das metodologias citadas acima, outras atividades como roda de conversas, estudos de caso, entre outras, sempre

tentando ao máximo trazer os estudantes para as questões a serem trabalhadas. Importante destacar que eu tive uma grande participação dos estudantes nesse processo, pois a maioria era bem participativa, trazendo relatos, observações e experiências vividas no ecoturismo e na educação ambiental.

Realizamos também uma visita técnica à Reserva Ecológica do Taim, na qual os estudantes puderam ter um contato maior com a prática sobre o papel, tanto do ecoturismo como da educação ambiental na preservação da flora e da fauna. Através de uma visita guiada com um profissional do parque, eles observaram o contexto e a situação do parque, na questão da disciplina de atividades ecoturísticas, podendo ter uma base sobre o conteúdo trabalhado em sala de aula e vivência da prática do ecoturismo e da conservação ambiental.

Sobre a Reserva Ecológica do Taim (ESEC Taim), é uma unidade de conservação de proteção integral da natureza, localizada no sul do estado do Rio Grande do Sul, com 30% de seu território estando no município de Rio Grande/RS e o restante 70% no município de Santa Vitória do Palmar, também no estado do Rio Grande do Sul.

As avaliações dentro do projeto de ensino, já aqui mencionadas, foram até o momento uma prova sobre a primeira unidade do conteúdo trabalhado, além de trabalhos em grupo sobre os temas abordados sobre ecoturismo, no 1º semestre do ano de 2019, além da interação e participação em sala de aula. Lembrando que os mesmos foram avisados sobre as avaliações propostas no início do semestre.

O envolvimento dos estudantes no processo do referente estágio foi ótimo. Tive a satisfação de trabalhar com uma turma bem participativa. Um fator importante a destacar foi a participação dos estudantes sempre trazendo questões que envolvam a sociedade, outro aspecto importante foi trazer as práticas deles no contexto do ecoturismo para sala de aula. Acho isso muito importante, relatos e observações são fundamentais no processo de ensino e aprendizagem e ao mesmo tempo trazem uma relação de aprendizagem entre ambas as partes, professor e estudante.

O presente estágio foi muito gratificante para mim no contexto de ensino e aprendizagem, foi e continua sendo um desafio. O desafio de planejar e conduzir uma sala de aula, o

processo de envolvimento e de relação entre estudantes e professor em formação foi muito importante nesse processo, além disso, foi para mim um trabalho inovador, pois o processo de estar em uma sala de aula, não no papel de estudante, mas de professor, foi desafiador. Claro que houve momentos difíceis, assumir uma turma de adolescentes, lidar, em algumas ocasiões, com estudantes que não queriam prestar atenção na aula e ainda atrapalhavam o andamento do processo, mas posso dizer que foram poucas ocasiões e dentro do contexto todo meu estágio foi satisfatório.

Uma das dificuldades que encontrei foi em relação a questões comportamentais de um estudante que parecia ter algum tipo de problema relacionado à atenção e aprendizagem. Segundo a professora titular, este mesmo estudante precisa de um laudo, mas até o presente momento não foi encontrada uma solução para este caso. Para mim foi, o mais desafiador. Lidar com essas diferenças, mas ao mesmo tempo não ter um apoio nesse processo me faz pensar e refletir que muito ainda precisa ser feito para a inclusão total de todos dentro do processo de ensino.

Uma segunda problemática durante o estágio foi a interferência da professora titular durante o estágio, ou seja, observando e interferindo nos momentos da aula, não sendo possível que eu conduzisse individualmente a aula, lembrando que a condução da aula individualmente é uma das partes do processo do estágio. Diante disso, as professoras responsáveis pela disciplina de Atividade Orientada II explicaram à professora regente a importância na formação do docente em conduzir individualmente a turma e ter autonomia do processo, ciente dos processos próprios da instituição. Depois desse episódio, as aulas foram conduzidas de maneira mais fluida e agradável.

Durante todo o processo do presente estágio, busquei um completo envolvimento. Senti a necessidade de buscar autores e pesquisadores da área, os quais eu pudesse elaborar melhor as aulas, os métodos a serem aplicados e as atividades propostas. O estágio contribuiu de forma significativa, tanto a nível profissional quanto pessoal, dando-me a certeza da grande importância que há na formação de docentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo traz o relato do processo do estágio realizado no IFSul - Câmpus CaVG na cidade de Pelotas.

Inicialmente, durante ano de 2018, realizei o processo de observação das aulas da professora titular e, em um segundo momento, iniciamos a construção do plano de ensino para a realização do estágio.

O estágio consistia na elaboração e execução dos conteúdos propostos no plano de ensino na disciplina de Atividades Ecoturísticas, do Curso Técnico em Meio Ambiente, no IFSul - Câmpus CaVG Pelotas, além das metodologias a serem aplicadas em sala de aula dentro do processo de estágio do professor em formação.

Nesse artigo, pretendeu-se trazer a questão do processo de estágio do professor em formação e como este influenciou a minha vivência durante o curso.

O estágio foi de extrema importância no processo de formação do professor, no entanto, foi possível observar que houve desafios como não estar preparado em assumir uma sala de aula e a questão de diferença e limitações de estudantes.

O Diário de Estágio abrangeu o relato de todo processo, tais como os conteúdos trabalhados, os métodos aplicados, a participação em sala de aula dos estudantes, a interação com os mesmos, os anseios e frustrações e as gratificações no processo como professor.

Os resultados, no meu ponto de vista, foram impactantes para o crescimento pessoal, mesmo com todas as adversidades e dificuldades e, ao mesmo tempo, trazem o questionamento para um maior aprimoramento no próximo estágio a ser realizado.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, L. G. C; ALVES L. P. Estratégias de ensinagem. In: ANASTASIOU, L. G. C; ALVES, L. P. (orgs) **Processo de Ensinagem na universidade**. Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 3 ed. Joinville: Univille, 2004.

ANASTASIOU, L.; ALVES, L. P. **Processo de Ensino na Universidade**: Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 8 ed. Joinville: UNIVILLE, 2009.

BASTOS, A. B. B. A técnica de grupos-operativos à luz de Pichon-Rivière e Henri Wallon. **Psicólogo Informação**, v. 14, n. 14, jan./dez., 2010.

BRASIL. Ministério do Turismo. **Glossário do Turismo**. 2018. Disponível em:
http://www.turismo.gov.br/images/pdf/Publica%C3%A7%C3%B5es/Glossario_do_Turismo___1__ed.cao.pdf Acesso em: 11 de nov. 2019.

BRASIL. Ministério do Turismo. **Ecoturismo**: Orientações Básicas. 2010. 2ª Ed. Disponível em:
http://www.turismo.gov.br/sites/default/turismo/o_ministerio/publicacoes/downloads_publicacoes/Ecoturismo_Versxo_Final_IMPRESSxO_.pdf Acesso em: 11 de nov. 2019.

BERBEL, N.A.N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun., 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 13 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

IFSul, Instituto Federal Sul-rio-grandense. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico de Nível Médio em Meio Ambiente – Forma Subsequente**. 2013. Disponível em:
<http://intranet.ifsul.edu.br/catalogo/curso/65> Acesso em: 30/06/2019.

CAPÍTULO 17

OS DESAFIOS DO PROCESSO DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DE UMA BACHAREL EM FILOSOFIA

Rovena Ramos Lima⁴⁵

Adriana Duarte Leon⁴⁶

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo retomar e analisar a minha trajetória docente, considerando o estágio realizado no primeiro semestre de 2019, no IFSul Câmpus Pelotas. Para realizar tal feito, vou revisitar as produções realizadas em sala de aula e o portfólio de estágio, onde concentrou-se o plano de Ensino, os planos de aula, avaliações, questionários, entre outras atividades realizadas no espaço escolar. A projeto de estágio, o material do estágio propriamente dito e as reflexões sobre os estágio registradas no portfólio, foram periodicamente apresentadas e discutidas com as orientadoras de estágio II, estimulando, assim, uma retomada do referencial teórico estudado na disciplina de ADO I, como estratégia de reflexão sobre a prática docente, com o intuito de repensar os propósitos e motivações da docência, tanto no âmbito da prática quanto da significação da educação num contexto abrangente.

De acordo com Saviani (1989) o fundamento básico da existência do Homem é a ação de transformar a natureza, a necessidade constante de atuar e transformar o nosso entorno, por consequência dessa ação, o homem produz o modo de viver em sociedade. A construção e reflexão sobre um projeto de atuação docente segue um caminho parecido, pois se constitui com o desejo de transformar o cotidiano

⁴⁵ Graduada no curso de Formação Pedagógica no Instituto Sul-rio-grandense (IFSul) Câmpus Pelotas. E-mail: rovenaramoslima@gmail.com

⁴⁶ Professora do curso Formação Pedagógica no Instituto Sul-rio-grandense (IFSul) Câmpus Pelotas. E-mail: adriana.adrileon@gmail.com

escolar e, embora tenha-se um planejamento inicial, ele vai se transformando pelo caminho, considerando as necessidades percebidas pelo docente. Justamente na contramão de um manual que guia de forma certa os passos a serem seguidos, o planejamento flexível ao se deparar com um problema, constrói uma solução, considerando a reflexão do docente e dos sujeitos envolvidos no processo.

Este artigo reflete o caminho percorrido por essa professora em processo de formação pedagógica, considerando a construção do projeto de estágio em 2018/2 e a prática do estágio propriamente dita, em 2019/1. Essa reflexão se constitui a partir de uma solicitação da disciplina de ADO II e analisa o estágio de docência ocorrido da disciplina de filosofia, no primeiro semestre do curso técnico integrado em Química do IFSul Câmpus Pelotas.

Na primeira seção deste artigo reflexivo, trato do espaço em que foi desenvolvida a prática docente, caracterizando o histórico da instituição, as características do curso e um breve perfil da turma na qual foi desenvolvido o estágio. Na segunda seção, busco de modo geral, abordar alguns acontecimentos do cotidiano de sala de aula, dentre eles, destaco o processo de construção dos planos de aula, as avaliações, as opções metodológicas e alguns pontos positivos e negativos do estar em sala de aula como docente. Por fim, no terceiro capítulo do presente artigo pretendo dialogar com o referencial teórico e trazer à tona algumas reflexões geradas a partir da prática de sala de aula.

SOBRE O ESPAÇO DA MINHA FORMAÇÃO DOCENTE

O Instituto Federal Sul-rio-grandense Câmpus Pelotas possui quase um século de atuação na cidade de Pelotas e acompanhou diferentes períodos da educação no município. Já apresentou diferentes nomenclaturas, no início do século foi denominado Escola de Artes e Ofícios e se propunha a oferecer educação profissional para uma parcela de meninos em estado de vulnerabilidade social. Nos anos 30, após o município assumir a Escola de Artes e Ofícios, a mesma passou a se chamar Escola Técnica Profissional. Em 1942, que a instituição ganha corpo e peso dentro do Estado do Rio

Grande do Sul, a partir do Decreto-lei nº 4.127, de 25 de fevereiro, subscrito pelo Presidente Getúlio Vargas e pelo Ministro da Educação Gustavo Capanema, foi criada a Escola Técnica de Pelotas – ETP – inaugurada em 11 de Outubro de 1943, com a presença do então presidente Getúlio Vargas. As atividades da ETP iniciaram-se em 1945 com cursos como Serralheria, Mecânica de Automóveis, Máquinas e Instalações Elétricas, Aparelhos Elétricos, Artes do Couro, Marcenaria, Alfaiataria, Tipografia e Encadernação, entre outros.

Em 1959, a ETP passa a ser incumbência da esfera federal e em 1965 passa a ser denominada Escola Técnica Federal de Pelotas –ETFPel, com um foco na oferta de cursos técnicos industriais como Mecânica, Eletrotécnica, Eletrônica, Edificações, Eletromecânica, todos em nível médio técnico. Tal cenário muda em 1999, com o decreto presidencial Lei 8.948/94 através do qual passa a se chamar Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas - CEFET-RS, ofertando educação a nível superior de graduação, pós-graduação, e convênios para pesquisa tecnológica. Em 2008, ocorre a aprovação da Lei 11.892 na qual institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica que cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e o CEFET-RS passa a integrar a rede de Institutos, tornando-se IFSul.

Considerando esse breve histórico, o IFSul Câmpus Pelotas constitui-se com uma boa estrutura física, biblioteca equipada, sala de estudos, laboratórios, auditório, quadra de esportes, jardins, espaços de lazer, cantina, refeitório, local para atendimento médico, setores especializados de atendimento para os estudantes e acessibilidade para deficientes, considerando a estrutura preparada com rampa, piso tátil e disponibilidade de intérpretes de LIBRAS; conta ainda com um Núcleo de Diversidade e Gênero (NUGED), um Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) e um Núcleo de Gestão Ambiental Integrada (NUGAI) dentro da instituição.

Cabe destacar que os próprios valores e métodos de educação se transformam num processo contínuo, numa reflexão autocrítica sobre papel da instituição na sociedade, com o objetivo de propor uma “educação humano científico-tecnológica capaz de compreender criticamente a realidade,

preparando os estudantes para a inserção no mundo do trabalho” (PPI, 2015, p.14), tendo como base a ética, a democracia e a educação pelo trabalhos na construção de indivíduos ativos que busquem a emancipação humana e cidadania plena.

Dentro desse contexto do Instituto, ocorreu o estágio de docência, em uma turma do curso de Química, modalidade integrado. O profissional habilitado em química, nível médio, pode atuar juntamente a empresas e instituições relacionadas à indústria na obtenção, operação, transformação, análise e aplicação química. Dessa forma, será capaz de desempenhar atividades de analista de laboratórios, de controle de qualidade, de pesquisa e de desenvolvimento de produtos químicos, bem como de identificar, operar, aperfeiçoar e controlar processos químicos e equipamentos industriais cuja base científico-tecnológica das matérias-primas, insumos, produtos e processos sejam na química ou áreas afins. O curso possui a carga horária de 3.660h, distribuídos em oito semestres, prevendo ainda estágio curricular, em sua área de formação ou área correlacionada, devendo fechar 300h. Dos oito semestres do curso, a disciplina de filosofia é distribuída no I, III, V e VII semestres, intercalando com a disciplina de Sociologia. A disciplina de filosofia se integra no currículo com a responsabilidade de formar profissionais na área de química que conheçam e compreendam os preceitos de análise e reflexão acerca dos fundamentos da filosofia, da ciência e da ética. Compreendendo a importância e responsabilidade de sua profissão junto à sociedade e a estreita ligação entre valores, consciência moral, pesquisa e ciência, possibilitando a reflexão do exercício profissional e responsabilidade social.

A turma na qual foi ministrada as aulas, avaliadas curricularmente como estágio, apresentava bom comportamento, constava na chamada 32 estudantes, sendo composta com 25 meninas e 7 meninos, em sua maioria, sempre participativos, porém pouco habituados às discussões que permeiam a filosofia. As aulas de filosofia ocorriam às terças-feiras, após intervalo.

Um aspecto curioso dessa classe é o fato de serem apegados a ideia do conteúdo como algo concreto, atrelado a registros no caderno ou registros do livro didático, por consequência apresentavam dificuldade em visualizar os

debates e as discussões de sala de aula como parte do conteúdo. Talvez esse estranhamento faça parte da vivência escolar que, por vezes, supervaloriza o conteúdo/registo e desvaloriza os espaços de diálogo e debate.

PRÁTICA DOCENTE: DO MUNDO DAS IDEIAS PARA A SALA DE AULA

Ao fazer o resgate das observações das aulas ministradas no estágio, é difícil não se furtar de pensar em como poderia ter feito tudo de outro modo. Ao mesmo tempo, percebo que essa reflexão só é possível ao retomar e analisar os pontos positivos, os problemas e as falhas na condução da minha primeira prática docente. Só é possível refletir, repensar e reorganizar o vivido, a prática não ocorre na teoria, ela é real e incorpora toda a apaixonante e desesperadora complexidade humana.

Nas primeiras semanas de aula, segui o protocolo institucional, primeiramente apresentei aos estudantes o plano de ensino da disciplina de filosofia I, o cronograma das atividades e uma fiz uma fala sobre os limites e possibilidades das dinâmicas de organização e funcionamento de sala de aula.

Logo a seguir, propus uma dinâmica de apresentação da turma, apenas me apresentei e solicitei que os estudantes se apresentassem também, optei pela informalidade. Inicialmente pensei em propor um grupo ou roda de conversa, no entanto, quando apresentada essa proposta no projeto de estágio as professoras da disciplina de ADO I ponderavam sobre os limites, considerando a quantidade de estudantes na turma, o espaço físico e as características de uma turma de primeiro semestre: novo ambiente, curso, turma e constrangimentos iniciais do processo de socialização. Sou adepta às dinâmicas de grupo, considerando a minha experiência com trabalhos em cooperativas e coletivos, acredito que as dinâmicas são muito eficientes para estabelecer a integração dos sujeitos e sensibilização do grupo às particularidades individuais.

Para além do protocolo inicial, foi possível notar a tranquilidade que seria solidificar uma boa relação com essa turma, com diferentes personalidades, todos eram muito

interessados, dinâmicos, esforçados e respeitavam as diferenças presentes na classe. Avaliando, após processo de estágio, é possível afirmar que essa relação com a turma foi um dos pontos altos do estágio. O bom diálogo tornou viável exercer frutuosas atividades em sala de aula, um exemplo que pode ser citado é o incentivo por parte da professora em formação para a turma elaborar uma sugestão de avaliação para a segunda etapa do semestre.

Após a resolução da avaliação combinei com eles a atividade da semana que vem, na qual teremos quatro períodos, praticamente a manhã inteira, tendo um período de ed. física entre estes, eles quase me imploraram para não fazer uma aula expositiva, como algumas semanas atrás já havia sugerido que eles me trouxessem propostas também, de atividades relacionadas com o conteúdo, tentei construir uma proposta com eles de algumas coisas que eles, conforme iam falando, até se pensou numa proposta de debate de temáticas onde eles teriam que se dividir em grupos e apresentar contra e a favor sobre um tema, mas eles já haviam realizado a atividade em outra disciplina, achei que não seria proveitoso, coloquei a minha a proposta de um trabalho em grupo partindo de uma reflexão sobre a educação, educadores e produção do conhecimento no Brasil buscando relacionar com as teorias epistemológicas vistas em sala de aula eles ficaram animados, acharam melhor a proposta sobre o trabalho em grupo. (Diário de estágio).

Apesar da turma não ter articulado previamente uma proposta de avaliação, em sala de aula, eles iam colaborativamente sugerindo, complementando a fala do colega e constantemente lembrando que a atividade deveria estar relacionada à disciplina de filosofia e o conteúdo específico.

Estabelecer o estudante na centralidade desse processo, quebra a lógica unidirecional, onde o professor apresenta o conteúdo e o estudante acompanha. Compreender o espaço de autoridade e autoria da sala de aula compartilhado com os estudantes é um desafio que exige esforço conjunto. Mesmo que a proposta de avaliação da turma não tenha sido levada adiante, foi possível perceber que eles estavam engajados em pensar e construir uma proposta. Tal comprometimento dos estudantes se destaca em outros momentos “Elaboramos juntos um quadro com as características de cada movimento filosófico (sofistas e socráticos). Surpreenderam-me, porque muitos demonstraram uma ânsia em ler, contudo, cada aluna/o contribuiu fazendo a leitura de um ou dois parágrafos”. (Diário de estágio).

Esse foi um processo extremamente positivo, problematizar com os estudantes que o fazer da sala de aula, inclusive o desenvolvimento do conteúdo são responsabilidade deles. Por consequência, percebo assim um grau de compromisso e responsabilidade com a disciplina muito maior, não precisei utilizar de métodos coercitivos ou falas imponentes durante todo o estágio, creio que isso ocorreu pela forma como constituímos a nossa relação e pela responsabilidade que eles assumiram com o andamento da disciplina.

É possível compreender a dificuldade dessa apropriação quando relacionamos aos estágios e dificuldade de consolidar propostas onde o docente não esteja com a centralidade do processo. Passamos boa parte da vida acadêmica dentro de uma lógica onde quem faz a aula é o professor e torna-se difícil transcender a esse condicionamento histórico.

Em alguns momentos do estágio de docência, utilizei as aulas expositivas dialogadas, buscando desenvolver o conteúdo e potencializar a participação dos estudantes.

[...] é uma exposição de conteúdo, com a participação ativa dos estudantes, cujo conhecimento prévio deve ser considerado e pode ser tomado como ponto de partida. O professor leva os estudantes a questionário, interpretarem

e discutirem o objetivo de estudo, a partir do reconhecimento e do confronto com a realidade. (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p.79).

Buscando construir uma sustentação teórica para o conteúdo e estimular a compreensão da turma, utilizei a aula expositiva dialogada para explorar alguns textos indicados. Contudo, sempre procurei mostrar que estas são algumas perspectivas de discussão e compreensão das temáticas, mas que pode haver outras e que, eles podem e devem trazer suas contribuições para o debate. Ainda assim, há certa dificuldade nessa proposta de trazer outras teorias filosóficas para fazer relação com conteúdos que nos rodeiam.

Creio que preciso alargar o repertório de metodologias para melhor guiar esse processo do debate de forma mais aprofundada e incentivá-los, provocá-los a trazer suas colaborações, me parece que o conteúdo ainda fica em um nível de descrição e memorização, o processo de ensino e aprendizagem não se encaminha. Percebo que, ao tentarem elaborar as relações, as dificuldades surgem, eles conseguem ilustrar, eles conseguem reconhecer a relação a sua volta, no entanto não conseguem elaborar as consequências de determinadas posturas, por exemplo, discutir alguma teoria filosófica, em que adota determinada postura, os estudantes não elaboram as consequências desta postura e seu impacto na realidade, é provável que não se tenha alcançado o nível de aprofundamento necessário das questões, essas preocupações se demonstraram ao longo do estágio, como relatado neste trecho:

[...] e como a interpretação de mundo de cada teoria pode afetar as possibilidades no real. Eles estão no caminho, mas ainda não conseguiram chegar no “final”, nas consequências desses processos, interessante perceber algum deles batendo a cabeça em cima das teorias e dizendo “como é possível” ou “não faz sentido isso, professora!” mostra que eles estão minimamente instigados e interessados nas discussões. (Diário de estágio).

Outra questão relevante a se pontuar foi a inexperiência em realizar uma seleção de conteúdos dentro das unidades organizativas propostas no plano de ensino, a dificuldade em escolher textos adequados para a introdução das temáticas, especialmente porque a filosofia compõe o currículo escolar somente no ensino médio, ocorrendo um estranhamento quanto às temáticas abordadas pela disciplina. Fica explícita a necessidade de uma orientação quanto a essa questão do conteúdo, embora tenha sido sugerido recorrer ao professor titular da turma, também foi criada uma cultura de autonomia do professor em formação, gerando certo receio de perda da autonomia e liberdade de exercício em sala de aula.

No que diz respeito às questões do ensino e aprendizado, já observada com muitas questões a serem repensadas e reformuladas, aponta-se também dificuldade de construir os objetivos do plano de aula, apontado por algumas professoras que estes intentos de ensino, acabam sendo voltados para o conteúdo e não para o ensino, a própria interpretação do alcance das aprendizagens por parte da turma se torna dificultosa, se pensadas a partir dos objetivos do plano de aula, mas ainda não consigo visualizar a lógica, a forma de elaborar esses objetivos voltados para a aprendizagem. Pensando num contexto mais amplo, entre plano de ensino e plano de aula, acredito que coloco na prática de sala, como previsto no plano de aula, as condições para que a sala de aula seja um espaço de reflexão da realidade, bem como aponto no plano de ensino, mas há uma dificuldade em perceber se há uma apropriação do conteúdo filosófico, e conseguir correlacionar de forma mais imbricada esse processo da reflexão a apropriação do conteúdo. Analisei esse processo a partir das avaliações propostas e considerando o aproveitamento dos estudantes, acredito que o processo de aprendizagem foi exitoso.

Propus três avaliações para a primeira etapa e busquei estabelecer diferentes mecanismos para o estudante se conectar ao conteúdo desenvolvido na disciplina: primeira, um questionário com perguntas dissertativas, contendo seis questões sobre a reflexão filosófica e filosofia, período pré-socrático ou os filósofos da *physis*, na qual a mesma questão sempre propunha que o estudante descrevesse algum conceito trabalhado em sala de aula e a correlação com

alguma questão da atualidade, onde o estudante deveria comentar sobre, pois seriam avaliados nesses pontos, se o estudante apresentava o conceito solicitado de forma correta podendo fazer isso com suas próprias palavras e este, apresentar uma situação, um ponto, no qual deveria argumentar sobre a relação do conceito com o item da atualidade apresentado por ele.

A segunda foi uma atividade em grupo onde os estudantes deveriam discutir sobre o conteúdo da filosofia platônica, mais especificamente a alegoria da caverna e sintetizá-lo em um desenho, relacionado com uma atividade/situação da atualidade que também aprisiona a nossa percepção e conhecimento. Os critérios para avaliação eram a criatividade em escolher a “caverna da atualidade”, forma como apresentou a ideia em desenho, se os tópicos apresentados condizem com o desenho. A apresentação para a turma foi realizada por todos do grupo e se o discurso era condizente e construído pelo grupo, caso houvesse discordância, esta conseguia ser desenvolvida e apresentada de forma coerente.

Por fim, a terceira avaliação foi uma prova com questões objetivas, em que busquei demandar mais os conceitos estudados, mas apontado pelas professoras como uma prova onde valorizava a memorização, refletindo sobre, parece uma linha tênue entre a compreensão do conceito e a memorização deste. Como elaborar instrumentos que valorizem mais a primeira situação do que a segunda? Moretto (2003) ao refletir sobre a questão pontua sobre como a memorização gera um acúmulo de informações desconexas e sem significado para o estudante, e os critérios da avaliação não são esclarecidos ficando a critérios arbitrários do professor.

Outra dificuldade encontrada foi achar materiais adequados de filosofia para o ensino médio, textos que aprofundem as questões, mas com um vocabulário adequado. A turma recebeu livro didático, material que foi bastante procurado por eles, como relatado no início do semestre: “Entreguei os livros de Filosofia para eles, parece que gostaram bastante, o que me parece bem surpreendente, e deixei avisado que vamos utilizar o livro na próxima aula para discutir o período socrático e as questões do Bem comum e pólis”. (Diário de estágio). Mesmo com o livro,

trabalhar com um único material não é adequado e em geral os livros didáticos trazem poucos textos dos filósofos, porém para práticas de resolução de exercícios é bem interessante a utilização do livro.

Outra prática que aderi, e tem se mostrado uma boa escolha, é a proposta de sempre, após realizada uma avaliação, retornar esta ao estudante, peço que a turma avalie a atividade como um todo, gerando assim uma avaliação processual das atividades, e da própria prática enquanto docente ao ter um momento de avaliação coletiva junto à turma “A avaliação é, também, um termômetro dos esforços do professor. Ao analisar os resultados do rendimento escolar dos estudantes, obtém informações do desenvolvimento do seu próprio trabalho”. (LUCKÉSI, 1994, p. 58). Desse modo, recebo retorno da classe, caso a avaliação tenha ido além das possibilidades, consigo saber por meio dos maiores interessados. Um bom exemplo dessa situação foi quando trabalhei em sala de aula com o conceito de inato e a priori, no entanto, na prova, acabei utilizando inatismo, apriorismo, e isso acabou confundindo alguns estudantes, ao perceber a frustração deles em não ter feito a conexão adequada, pude retomar e reorganizar a avaliação. Moretto (2003) compreende a avaliação como um espaço para retomar nossos erros, acertos e estabelecer observações, um espaço de estudo para o estudante, um momento de estudo também para a docente em formação e possibilidade de reorganização de sua prática avaliativa.

REVENDO, RETOMADO E REFLETINDO SOBRE A PRÁTICA

Refletindo sobre todo o processo transcorrido até o presente momento, avaliando aquilo que foi proposto e pensado no projeto de estágio, retomando todo percurso, de alguém que se formou em filosofia bacharelado e se propõe a fazer um curso para a formação de professores, percebo que fiz uma escolha acertada, ainda que nada fácil. Acertada, pois ao me ver na posição de professora, consigo notar certa ingenuidade, creditada a inexperiência na docência, ao pensar e visualizar a educação e por consequência a sala de aula, por um viés quase que redentor, “a educação, seria,

assim, uma instância quase que exterior à sociedade” (LUCKESI, 1994, p.48), como se tão e somente a partir desse espaço extrínseco, descolado da realidade, tudo possa ser possível de transformar.

No entanto, ao estar em contato com a realidade da escola e tentar colocar o projeto de estágio na dinâmica da prática de sala de aula, percebo que esta dinâmica idealizada de educação e de sala de aula redentora cai por terra, quando os próprios condicionantes da vida diária fazem com que a organização da disciplina seja desorganizada e replanejada. Avaliando aquilo que foi proposto e pensado no projeto de estágio e a prática posta em exercício, poucas coisas saem do projeto para a realidade.

Os percalços trouxeram elementos importantes para a compreensão da profissão docente “Ora, se o trabalho modifica o trabalhador e sua identidade, modifica também, sempre com o passar do tempo o seu saber trabalhar”. (TARDIF, 2002, p.57). Destaco o cansativo, mas necessário, procedimento de construção dos planos de aula, cronogramas e o planejamento de forma geral que nas restrições e impossibilidades da dinâmica da vida, o planejamento possibilita um direcionamento, conforme o andamento em sala de aula é possível fazer uma parada ou prosseguir, ou, ainda, fazer um novo direcionamento para o conteúdo a ser tratado “A ação de planejar, portanto, não se reduz ao preenchimento de formulários para um controle administrativo; é antes a atividade consciente de previsão das ações docentes, fundamentadas em opções político-pedagógicas (...)”. (LIBÂNEO, 2013, p.150).

Em um primeiro momento, a não compreensão dos propósitos dos objetivos e dificuldade em articulá-los com os conteúdos limitaram a minha ação docente.

Expressam, portanto propósitos definidos e explícitos quanto ao desenvolvimento das qualidades humanas, que todos os indivíduos precisam adquirir para se capacitarem para as lutas sociais de transformação da sociedade [...] não há prática educativa sem objetivos. (LIBÂNEO, 1990, p.27)

Ainda que a compreensão real sobre a finalidade do planejamento tenha sido solidificada do meio para o final do estágio, antes de estar em sala de aula, foi muito dificultoso conseguir perceber a relação entre plano de ensino e plano de aula, o próprio gerenciamento e manuseio desses instrumentos na posição de professora, inicialmente, foi confuso. Tardif (2002, p.57) comenta que há uma necessidade de exercitar para apropriação, “[...] uma vez que o trabalhar remete ao aprender a trabalhar, ou seja, dominar progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho”, em função disso ao transcorrer do estágio seus propósitos foram se aclarando. Sobre dinamicidade deste espaço, da sala de aula, que nos impossibilita de criar manuais prontos a serem aplicados e sobre a necessidade de compreender o ambiente em que está inserido que deve gerar a mobilização dos saberes docentes

Os saberes dos professores não são oriundos sobretudo da pesquisa, nem de saberes codificados que poderiam fornecer soluções totalmente prontas para os problemas concretos da ação cotidiana, problema esses que se apresentam, aliás, com frequência, como casos únicos e instáveis, tornando assim impossível a aplicação de eventuais técnicas demasiadamente padronizadas. (TARDIF, 2002 p.65).

Em função desse planejamento, que passou a adquirir propósito em minha prática, consigo retomar e avaliar, no presente momento, que a condução do processo de ensino-aprendizagem unido a alguns limites metodológicos foi encaminhado de forma solta e intuitiva em alguns momentos, onde a vontade de explorar as variadas possibilidades das temáticas e conteúdos acabava perdendo-se em relação ao proposto. O objetivo para a aula, por vezes, deixava de lado o processo de avaliação permanente, cometendo o erro de avaliar a partir de atividades pontuais ao invés do que foi pensado inicialmente, uma avaliação processual.

Apesar das dificuldades, ao longo de todo estágio, busquei conectar os conteúdos de sala de aula à vida e realidade dos discentes, procurando tornar os mesmos

interessantes para os estudante, estimulando uma reflexão das suas realidades para a produção de conhecimento significativo e conectado com a realidade social, assim como propõe Libâneo (2013, p. 39) “partindo de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação”, na busca por pautar um projeto coletivo da educação como uma das formas de emancipação, na busca de uma sociedade mais solidária.

Diariamente levo este compromisso e utopia emancipatória no cerne da prática da minha docência, nesse sentido, o compromisso fundamental da escola é a busca pela transformação das relações de poder presentes na sociedade, sendo essencial também para o docente, assim como explicita Pimenta e Anastasiou (2002, p. 178) “a profissão docente é uma prática educativa, ou seja: como tantas outras, é uma forma de intervir na realidade social; no caso mediante a educação”.

Acredito que seja possível perceber a afirmação desse comprometimento, através de práticas em sala de aula, como a prática reflexiva buscando a realidade do estudante, as avaliações que valorizam a escrita, a valorização de outras formas de expressão como as ilustrações, a constante busca por manter a turma motivada e provocá-los com as questões que o conteúdo pode suscitar para elaborar a partir do contexto presente. Ao buscar essas iniciativas nos meus planos de aula, no portfólio de estágio, e no estágio em sala de aula, identificar práticas e princípios conectados com uma educação emancipatória, mas também percebo alguns limites que pretendo superar considerando uma prática docente que tem como horizonte a emancipação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em vista das considerações apresentadas, objetivando apresentar uma reflexão acerca da prática docente desenvolvida e relatada no âmbito da disciplina de atividade docente orientada, ao recordar e repensar todo o caminho percorrido até o presente momento, é possível avaliar um desenvolvimento positivo quanto à minha prática docente, estar em sala de aula possibilitou outro olhar, aquele de quem não é mais estudante, mas agora docente. Posição

que exige compreender a função, o compromisso e responsabilidade da escola com a sociedade.

Desse modo, o manuseio dos instrumentos de organização didática se torna imprescindível, para esta tarefa que é educar. Nessa prática relatada, se faz observar a necessidade de uma melhor articulação entre os elementos do planejamento, considerando de forma articulada a tríade: objetivo, conteúdo e método para que o processo de ensino e aprendizagem ocorra de forma significativa para o estudante e assim produza conhecimento real e crítico sobre a sociedade.

O planejamento não precisa burocratizar as relações e possibilidade da sala de aula, bem pelo contrário, deve manter intencionalmente a expressividade, autenticidade e autoria de docentes e estudantes em prol de um mesmo objetivo. Acredito que as aprendizagens possam ser construídas por todos os sujeitos que compõem o espaço escolar e que este processo de cultivo da coletividade em sala de aula se amplie para além da sala de aula.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P.E. Estratégias de ensinagem. In: ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. (Orgs.). **Processos de ensinagem na universidade**. Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 3. ed. Joinville: Univille, 2004.

BRANDÃO, C. R. **O Que é Educação?** 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz E Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE. **Catálogo de Cursos**. 2019. Disponível em: <http://intranet.ifsul.edu.br/catalogo/curso/117>
Acesso em: 19/06/2019.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da Escola Pública**. São Paulo: Loyola, 2013.

- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1990.
- LIMA, R. R. **Diário de Estágio**. Pelotas: IFsul, 2019. (mimeo).
- LUCKÉSI, C. C. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.
- MORETTO, V. P. **Prova** - Um momento privilegiado de estudo - não um acerto de contas. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.
- PAQUAY, L. et al. **Formando professores profissionais**. Quais estratégias? Quais competências? Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- SAVIANI, D. **Sobre a concepção de Politecnia**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 1989.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

SOBRE OS AUTORES E ORGANIZADORES

Adriana Duarte Leon possui graduação em Pedagogia, graduação em História, Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Pelotas e doutorado em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais. Atualmente, é professora do Instituto Federal Sul-rio-grandense e atua junto ao Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia e junto ao Curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados. Desenvolve estudos com ênfase em História da Educação, Ensino de História, Educação Técnico Profissional e Profissão Docente.

Beatriz Katrein é Doutora e Mestre em Educação da linha de pesquisa Currículo, Profissionalização e Trabalho Docente, no programa de pós-graduação da Faculdade de Educação/FaE da Universidade Federal de Pelotas/UFPEL. Especialista em Educação, Núcleo de Interesse Trabalho e Educação FaE/ UFPEL (1996). Graduada em Pedagogia Magistério e Supervisão Escolar pela Universidade Católica de Pelotas (1986). Trabalha na assessoria pedagógica dos cursos Técnicos em Edificações – EJA, Design de Interiores, Comunicação Visual e do curso Bacharelado Design. Atua como professora do Curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense – Câmpus Pelotas.

Bianca Silveira é bacharela em História pela Universidade Federal de Pelotas (2018). Foi bolsista no Programa de Educação Tutorial - PET (2015-2017), graduanda no Curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados e pós-graduanda em Metodologia de Ensino de História e Geografia. Tem

experiência na área de História como professora do Ensino Fundamental II (desde 2018) e em pesquisas no tema: profissões em extinção - tipógrafos.

Cristhianny Bento Barreiro possui Pós-doutorado na Universidade de Lisboa, doutorado e mestrado em Educação pela PUC-RS. É professora do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense desde 1994. Atua, no momento, como Docente Permanente no Programa de Pós-graduação em Educação e no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em rede nacional. Tem experiência em pesquisa na área de Educação, com ênfase em Histórias de Vida, Métodos e Técnicas de Ensino, atuando principalmente nos seguintes temas: formação de professores e teoria e prática pedagógica. Atualmente, é professora do curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados, supervisionando os estágios de docência. É líder do Grupo de Estudos Narrativos em Educação - GENE. Participa como associada da ANPEd e como sócia fundadora da BIOGRAPH.

Cristiane Mariliz Stöcker é Engenheira Agrônoma, formada pela Universidade Federal de Pelotas (2013). Mestre em Agronomia pelo programa de pós-graduação em Sistemas de Produção Agrícola Familiar-Universidade Federal de Pelotas (2015). Doutoranda em Agronomia pelo programa de pós-graduação em Sistemas de Produção Agrícola Familiar-Universidade Federal de Pelotas. Graduanda do curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados- IFSul- Câmpus Pelotas.

Daiana Kaster Garcez é graduanda em Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados no Instituto Federal Sul-rio-grandense. Doutoranda em Biologia de Ambientes Aquáticos Continentais, pela Universidade Federal do Rio Grande. Mestre pelo mesmo programa (2016). Possui graduação em Ciências Biológicas, ênfase em Zoologia, pela Universidade Federal de Pelotas (2014). Possui três artigos completos publicados em periódicos e dois

artigos aceitos para publicação. Tem experiência na área de Genética, com ênfase em Genética Animal e Evolutiva, desenvolvendo pesquisas relacionadas ao entendimento de padrões micro e macroevolutivos em peixes anuais da família Rivulidae. Além disso, possui experiência (seis meses) em docência no Ensino Médio. Tem interesse na formação docente, no perfil do bom professor e da boa aula de biologia.

Daniele Wachholz Timm é bacharela em Direito pela Universidade Católica de Pelotas (UCPel - 2009); especialista em Direito e Processo do Trabalho pela Universidade Anhanguera (LFG Uniderp - 2011); especialista em Direito Empresarial Tributário na Universidade Católica de Pelotas (UCPel - 2015). Atualmente, cursa o terceiro semestre do curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados no IFSul e especialização de Educação em Direitos Humanos na FURG.

Fabiana Fedatto Bernardon é bacharela em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Pelotas (2011), Mestra (2013) e Doutora (2017) em Ciências Biológicas pelo Programa de Pós-graduação em Parasitologia (PPGP/UFPel). É pesquisadora colaboradora do Laboratório de Parasitologia de Animais Silvestres (LAPASIL/ UFPel), atuando desde 2008 em projetos científicos que abordam principalmente taxonomia e biologia de ácaros nasais e helmintos de animais silvestres. É também colaboradora do projeto de Educação Sanitária em Escolas Rurais da Região sul do RS, realizado pela Secretaria de Agricultura, Pesca e Irrigação do Rio Grande do Sul (SEAPI). Atualmente cursa o terceiro semestre da graduação em Formação Pedagógica no Instituto Federal Sul-rio-grandense Câmpus Pelotas.

Gabriele Campbell Link é bacharela em Química Industrial pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel), 2017. Graduanda do curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados, pelo Instituto Federal Sul-rio-

grandense – Câmpus Pelotas (IFSul), atualmente no terceiro semestre. Monitora na Escola Municipal de Ensino Fundamental Francisco Caruccio, desde 2013. Área de interesse: pesquisa em Educação Inclusiva no Ensino Profissionalizante.

Jessica Bitencourte possui Graduação em Enfermagem pela Faculdade Anhanguera de Pelotas (2017). Especialista em Saúde Pública com Ênfase em Saúde da Família pelo Centro Universitário Internacional Uninter (2019), Especialista em Urgência e Emergência e UTI adulto, pediátrico e neonatal pelo Instituto Brasileiro de Pós-Graduação e Educação Continuada (2019). Atualmente é Graduanda do Curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados pelo Instituto Federal Sul-rio-grandense Câmpus Pelotas.

Júlia de Souza Silveira Valente formou-se em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Pelotas. Defendeu seu mestrado em fevereiro de 2016 e atualmente é doutoranda no Pós-Graduação em Parasitologia da UFPel. Tem experiência na área de Microbiologia, com ênfase em Micologia. Trabalha como professora na empresa Michigan pré-vestibular desde 2011, ministrando aulas de Biologia no projeto Pré-ENEM nos bairros em 2011, 2013, 2014 e 2016 e aulas nas turmas de extensivo no curso Michigan (em Pelotas) e Média 10 (em Rio Grande). Atualmente, é graduanda do Curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados do Instituto Federal Sul-rio-grandense, Câmpus Pelotas o qual ingressou no segundo semestre de 2018 com previsão de conclusão no primeiro semestre de 2020.

Louise Vargas Ribeiro é acadêmica do curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados pelo Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul), Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Sistemas de Produção Agrícola Familiar da Universidade Federal de Pelotas

(UFPeI), Mestre em Agronomia pelo Programa de Pós-Graduação em Sistemas de Produção Agrícola Familiar da UFPeI, Especialista em Química Ambiental pelo IFSul, com graduação em Ciências Biológicas Bacharelado pela UFPeI. Tem experiência na área de Ecologia, com ênfase em Ecotoxicologia. Foi estagiária da Embrapa Clima Temperado, bolsista do CNPq com o Projeto Inovações em minhocultura: Tecnologia social para a sustentabilidade da agricultura familiar.

Luciane Albernaz de Araujo Freitas é doutora em Educação Ambiental pela Universidade Federal do Rio Grande – FURG; mestre em Desenvolvimento Social pela Universidade Católica de Pelotas, instituição em que cursou a Especialização em Metodologia do Ensino, bem como a graduação em Pedagogia com habilitação em: Supervisão Escolar; Magistério das Matérias Pedagógicas e Magistério em Classes de Excepcionais (Deficiente Mental). É professora titular do Instituto Federal de Ciência, Educação e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul), exerce a docência junto ao Curso de Formação Pedagógica para Graduados não licenciados e integra o quadro de pesquisadores do Programa de Pós-graduação em Educação e Tecnologia MPET. Atua em pesquisas nas áreas da Educação Ambiental, de Formação Docente e de Políticas Públicas em Educação, com ênfase na tríade Educação, Trabalho e Cultura tendo como aporte teórico o materialismo histórico e dialético, sobretudo nos estudos gramscianos. É líder do Grupo de Pesquisa Estudos Marxistas em Educação (EM_Edu).

Luciane da Costa Chaves é técnica em Química, com diploma conferido pela Escola Técnica Federal de Pelotas – ETFPEL. Graduada em Direito pela Universidade Federal de Pelotas - UFPEL. Advogada atuante na área Cível, Família, Trabalhista e Previdenciária. Cursando o terceiro semestre do Curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados do Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense – Câmpus Pelotas.

Luciane Kickhöfel Martinez é técnica em Mecânica Industrial (ETFPel – Escola Técnica Federal de Pelotas/1997). Técnica em Segurança do trabalho (ACM – Associação Cristã de Moços/2003). Graduada em Comunicação Social – Habilitação Publicidade e Propaganda (UCPel – Universidade Católica de Pelotas/2013). Aluna Especial MPET – Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia (IFSul – Instituto Federal Sul-rio-grandense/ Câmpus Pelotas: Produção de Subjetividade e docência: arte, filosofia e tecnologias (2018/1); Dispositivos de Percepção: A educação como fábrica (2018/2); Experimentos em Letramentos Digitais (2019/2). Aluna ouvinte MPET/IFSul - Leitura Dirigida: Letramentos Digitais (2019/1). Atualmente, é aluna do terceiro semestre do curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados (IFSul – Instituto Federal Sul-rio-grandense / Câmpus Pelotas).

Mateus Ávila de Oliveira é Técnico em Telecomunicações (CEFET/RS - Atualmente IFSul Pelotas/RS - 1999), Graduado em Tecnologia em Administração Pública e Bacharel em Administração pela Universidade do Sul de Santa Catarina (2007 a 2011). Atuando desde a conclusão do curso técnico no setor de Telecomunicações e na mesma empresa há 20 anos (CRT/ Brasil Telecom/Oi), na área de Operação e Manutenção, Gestão de pessoas e Administração de contratos. Principais atividades: Supervisor de Centralizado de Operação e Manutenção, Supervisor de Infraestrutura da Macro Área Porto Alegre, Gestor de obras e contratos de Operação e Manutenção. Função atual: Supervisor de Infraestrutura Região Sul do RS - ANUF53 - Oi S/A. Atualmente, cursando o terceiro semestre da Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados no IFSul Câmpus Pelotas, buscando formação e qualificação para atuar como docente na formação técnica, aproveitando conhecimentos práticos sobre Técnica e Gestão adquiridos com sua trajetória profissional, que somados a formação técnica docente adquiridas no curso, buscam aproximar os estudantes da prática da atuação técnica e de gestão, a integração dos

estudantes e busca pela construção do conhecimento com práticas inovadoras em sala de aula.

Milena Behling possui graduação em Turismo pela Universidade Federal de Pelotas. Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Memória Social e Patrimônio Cultural da Universidade Federal de Pelotas. Atualmente, graduanda no curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados, no Instituto Federal Sul- Rio-Grandense (IFSul) Câmpus Pelotas, e professora substituta na Universidade Federal do Rio Grande, lotada no Instituto de Ciências Humanas e da Informação (ICHI).

Natália Pinto é graduanda do curso Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados (IFSul). Doutora em História (UFRGS). Mestre e especialista em História (UNISINOS). Graduação em História Bacharelado (FURG). Tem experiência nos seguintes temas: história social do trabalho e da escravidão, processos de liberdade, pós-abolição, educação étnico-racial e história da educação.

Renan Humberto Lunardello Fonseca é Mestre em Artes Visuais pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL, 2018). Graduado em Design Digital - Bacharelado pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL, 2015). Possui experiência no mercado profissional desde 2012, atuando como designer em agências de publicidade e produtoras digitais na área de interfaces digitais e direção de arte. Trabalhou como professor substituto nos cursos técnicos de Comunicação Visual e Design de Interiores e no curso superior de Bacharelado em Design do Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul, 2016 - 2018). Atualmente está cursando Formação Pedagógica para Graduados não licenciados (IFSul). Possui interesse em pesquisa nos temas: Inter-relações entre Arte e Design, Cibercultura, Redes Sociais, Design Emocional, Ecodesign, Design Sustentável e Design Autoral.

Rodrigo Weinheimer Pereira possui graduação em Turismo pela Faculdade Anglo Americano Caxias do Sul (2012). Tem experiência na área de Geografia, com ênfase em Turismo. Com experiência nas seguintes áreas: Turismo e Hospitalidade; Administração Turística e Planejamento de roteiros turísticos. Graduando 3º Semestre Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados – IFSul – Câmpus Pelotas (2019).

Rovena Ramos possui Ensino Técnico em Informática pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - Câmpus Bagé (2014), Graduação em Filosofia Bacharelado pela Universidade Católica de Pelotas (2018), Cursando Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - Câmpus Pelotas. Tem experiência na área de Trabalho associado e Economia solidária; Educação popular; Patriarcado, feminismo e gênero.

Formação de Professores para Educação Profissional e Tecnológica

A formação de professores para Educação Profissional e Tecnológica é um tema importante a ser enfrentado. Desde a criação das Escolas de Artes e Ofícios, em que a concepção de ensino profissional estava alicerçada no aprender fazendo e isso ocorria por meio da convivência com os mestres da profissão e, portanto, a partir da noção de que se aprende a fazer, guiado pelos que sabem a profissão, até os tempos atuais, em que as profissões tornaram-se complexas e também seu ensino e o professor passou a ser aquele que precisa saber fazer, saber o porquê ensina e saber ensinar. A docência na EPT passou de um lugar de desprofissionalização a um lugar de formações de caráter emergencial e provisório, considerando a legislação educacional.

O Instituto Federal Sul-rio-grandense, desde a década de 90, abraçou a formação de professores para EPT. Os capítulos aqui apresentados são fruto do desenvolvimento profissional de professores em formação em seu processo de estágio de docência no âmbito do Curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados. Os diversos autores buscaram articular as diferentes áreas de formação específica com a construção da docência na EPT, dando visibilidade para práticas educativas possíveis na Educação Profissional e Tecnológica.