

Um relato de experiência e formação a partir do diário de Estágio em Docência na Licenciatura de Biologia

Deise Barreto Dias¹

Maria Rita Avanzi²

Resumo: Esse texto foi construído a partir do Estágio em Docência no Ensino Superior I e II do curso de Doutorado em Educação em Ciências da Universidade de Brasília. Seu objetivo é refletir sobre os fatores que foram mobilizados por meio da vivência nas componentes curriculares de Práticas de Ensino por meio da escrita de um diário de estágio pautado na prática da edição solidária entre docente estagiária e docente supervisora e perceber nesse percurso tanto elementos formativos como outros próprios da identidade docente da primeira autora. O diário de estágio propiciou experienciar a escrita de si como um processo formativo, entender traços que marcam a prática docente, além de revelar que é nas incertezas que nos (trans)formamos.

Palavras chave: diário de estágio supervisionado, edição solidária, licenciatura em Biologia

1 Docente do Instituto Federal de Brasília e Doutoranda do Programa de Pós Graduação em Educação em Ciências da Universidade de Brasília. E-mail: deisebdias@gmail.com

2 Professora Adjunta do Núcleo de Educação Científica do Instituto de Biologia e docente do Programa de Pós Graduação em Educação em Ciências da Universidade de Brasília. E-mail: mariarita@unb.br

Introdução

Esse texto foi construído a partir dos registros e reflexões do diário de Estágio em Docência no Ensino Superior I e II do curso de Doutorado do Programa de Pós Graduação em Educação em Ciências da Universidade de Brasília desenvolvido pela primeira autora, sob supervisão da segunda autora e orientadora. O estágio foi realizado nas componentes curriculares chamadas Práticas de Ensino V e VI do curso de licenciatura em Biologia do Instituto Federal de Brasília *campus* Planaltina em 2018, no qual atuei como professora regente.

A crítica de Pimenta e Lima (2005/2006) ao teor do estágio que “sempre foi identificado como a parte prática dos cursos de formação de profissionais em geral, em contraposição à teoria” (p.6) foi um fator que nos motivou a pensar a escrita de si em um diário. Nosso intuito foi permitir o desenvolvimento de uma atitude reflexiva e investigativa, em que teoria e prática se encontrassem, pensando o diário como instrumento de pesquisa e formação.

Levando isso em consideração, questionamos sobre o papel e as possíveis contribuições de um diário de estágio para refletir sobre um lugar híbrido ocupado pela primeira autora: o de estagiária na docência do ensino superior ao mesmo tempo que vinha de uma trajetória de 14 anos como docente da educação básica.

O objetivo desse relato de experiência é refletir sobre os aspectos mobilizados na docência de componentes curriculares de Práticas de Ensino, por meio da escrita de um diário de estágio pautado na prática da edição solidária entre docente estagiária e docente supervisora, e perceber nesse percurso o florescimento tanto de elementos formativos como de outros próprios da identidade docente da primeira autora.

Diário de estágio como instrumento de pesquisa e formação

Os Estágios em Docência no Ensino Superior I e II do curso de Doutorado do Programa de Pós Graduação em Educação em Ciências da Universidade de Brasília foram realizados no curso de Licenciatura em Biologia do Instituto Federal de Brasília *campus* Planaltina com as Práticas de Ensino. As 400 horas de Práticas de Ensino são divididas em seis componentes curriculares identificadas de I a IV e distribuídas do segundo até o sétimo semestre do curso (IFB-PLANALTINA, 2016). Desse modo, os estágios se deram em Práticas de

Ensino VI no primeiro semestre e Práticas de Ensino V no segundo semestre de 2018, nos quais a primeira autora atuou como professora regente.

Os registros e reflexões dessas vivências subsidiaram a composição de um diário de estágio. Galliazi e Lindermann (2003) defendem a importância da utilização do diário durante o estágio, pois esse instrumento estimula a conexão entre escrita, reflexão e aprendizagem. Reforçam, também, que “pelo registro, podemos perceber as teorias pessoais que, também pelo registro, podem ser transformadas.” (p. 140). Segundo Holly (2013) a escrita de diários autobiográficos envolve o processo de contar a história da própria vida, ou seja, é permitir uma escrita de si observando a si próprio de modo a “tomar a experiência em consideração e tentar entendê-la” (p. 101).

No processo do estágio, o diário foi assumido como instrumento de comunicação entre docente estagiária e docente supervisora, com o intuito não apenas de registrar descritivamente as situações de sala de aula, mas também de registrar pensamentos e afetos sobre o que foi vivenciado e, ainda, elaborar reflexões a partir desses registros. Todo esse processo se pautou pela prática da edição solidária entre docente estagiária e docente supervisora, encarada como “cenário propício onde os docentes podem ampliar o *corpus* de experiências profissionais dedicadas à indagação pedagógica” (SUAREZ, 2007, p. 7)³.

Com base nesses elementos, apresentamos na seção seguinte um relato em primeira pessoa da primeira autora deste artigo, em que sua experiência docente é registrada no diário de campo e dialoga com edições solidárias propostas pela segunda autora, supervisora do Estágio em Docência no Ensino Superior II.

Escrita de si, edição solidária e rescrita: percursos de um diário para reflexão e formação

Sendo esse diário uma escrita de mim, entendo que inicialmente devo apresentar brevemente minha trajetória profissional. Meu nome é Deise Barreto Dias, minha formação inicial se deu em Ciências Biológicas da Universidade de Brasília obtendo o título de licenciada e bacharel em 2010. Iniciei a carreira docente em 2006, atuando como professora auxiliar de Ciências do Fundamental II- pois ainda cursava a graduação- e após alguns anos assumi o posto de professora regente. Atuei, também, como

3 Texto original: “La edición pedagógica es un escenario propicio donde los docentes pueden ampliar el corpus de experiencias profesionales dedicadas a la indagación pedagógica”

professora do Ensino Médio nas modalidades regular, EJA e no integrado ao curso técnico. Essas experiências na Educação Básica aconteceram em escolas diferentes, sendo em uma escola da rede privada e em escolas públicas: da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal como professora temporária e no Instituto Federal de Brasília- meu atual local de trabalho- como docente efetiva.

Como formação continuada, cursei mestrado profissional no Programa de Pós Graduação em Ensino de Ciências e, atualmente, sou doutoranda do Programa de Pós Graduação em Educação em Ciências ambos pela Universidade de Brasília.

Dentre tantas importantes contribuições que o mestrado me propiciou, uma delas foi a oportunidade de atuação no Ensino Superior com a formação de professores de Ciências e Biologia. Na Universidade de Brasília atuei como professora substituta durante dois semestres. Ministrei disciplinas da área de Ensino de Biologia, Estágio Supervisionado e Didática da Biologia. Hodiernamente, no Instituto Federal de Brasília, além de atuar no Ensino Médio Integrado- conforme mencionado- também ministro, no curso de Licenciatura em Biologia, as componentes curriculares de Estágio Supervisionado e Práticas de Ensino.

A partir do relato desse percurso é possível perceber os diferentes lugares ou papéis assumidos até momento que, segundo analogia de minha orientadora, nos revela um hibridismo. Só que não para por aí. Existe outro e importante contexto de hibridismo a ser evidenciado: dos papéis desempenhados por meio das relações estabelecidas entre mim e Maria Rita Avanzi, co-autora desse texto.

Na graduação, Maria Rita ministrou Metodologia de Ensino de Biologia, iniciando nossa história em uma interação professora-aluna, em 2008. No mestrado tive a oportunidade de ter sua orientação, inaugurando nossa relação orientadora-orientanda. No trabalho como professora substituta na Universidade de Brasília, no primeiro semestre tive a oportunidade de atuar em parceria com ela como regentes de uma turma Didática da Biologia. Já no segundo semestre cada uma assumiu uma turma dessa disciplina, mas a relação de parceria permaneceu. Nesse momento, no doutorado, estabelecemos a relação orientadora-orientanda e por conta dessa oportunidade realizei os Estágios em Docência no Ensino Superior I e II do curso, configurando-se outra relação entre nós, a de supervisora-estagiária. É no contexto da última relação evidenciada que este texto foi produzido. Ele advém da composição dos diários de estágios em docência realizados no ano de 2018 em que atuei como professora regente de duas componentes de Práticas de

Ensino do curso de licenciatura de Biologia do Instituto Federal de Brasília *campus* Planaltina.

A elaboração do diário de estágio permitiu encará-lo como importante instrumento de pesquisa e formação. Barbosa e Hess (2010) trazem o termo diário de pesquisa ou jornal de pesquisa como sinônimos, pois remetem ao termo francês *journal* que em nossa língua pode ter os sentidos de publicação jornalística e de diário como registro pessoal. Levando em conta a segunda conotação, defendem que sua escrita nos faz “aprender a lidar, a expor, a desdobrar, a jogar com nossas implicações, para aquilo que produzimos seja uma extensão nossa e vice-versa” (p.36). Entendo que esses elementos propiciados por meio da escrita podem suscitar reflexão, tomada de consciência, aprendizagem e a transformação- conforme já supracitado por Galliazi e Lindermann (2003)- e é nisso que comparece o potencial formativo. Barbosa e Hess (2010) também pontuam que a escrita do diário é pesquisa porque implica “desenvolver e aprimorar um olhar mais inquieto e interrogativo sobre qualquer temática ou assunto que se queira” (p.37). E em se tratando da educação, esses autores veem que sua pesquisa só tem sentido se conduzir a conhecer melhor sua rede de condicionantes que está presente em suas relações e se isso possibilitar a lidar melhor com as implicações.

O segredo da pesquisa em educação, portanto, é o desenvolvimento desse duplo olhar ou olhar plural, na perspectiva do proposto pela abordagem multirreferencial: um olhar direcionado para o “objeto” de interesse de nossa reflexão e outro olhar voltado para nós que olhamos nossos objetos de interesse. Isso significa olhar para dentro de nós, para nossos medos de dar conta ou não daquilo que nos propomos, olhar nossas angústias sobre aquilo que não sabemos e nos propomos conhecer, olhar nossas implicações. (BARBOSA e HESS, 2010, p.40)

As dimensões da pesquisa e formação só foram possíveis porque assumi, em concordância com Galliazi e Lindermann (2003), a escrita como um diálogo entre diferentes interlocutores sendo, no nosso caso, entre mim, estagiária, e a supervisora que antes já transitáramos por diferentes papéis. Diante disso, um veículo para esse diálogo foi a edição solidária. Um registro feito por minha orientadora em meu diário, em edição solidária, sugeria *“possibilidades de adentrar mais nessa perspectiva reflexiva, ir mais para a escrita narrativa do que descritiva. Veja o que disso tudo lhe convida a dilatar mais. Digo ‘convidar’ no sentido ‘despertar a vontade’, ‘atrair’. Também,*

brincando livremente com a expressão, penso em 'com-vida' no sentido de algo que possa impregnar de vida (ainda mais) a sua escrita. E ao usar 'dilatarse', trago-lhe uma proposta de 'discorrer demoradamente', 'fazer durar' seu contato com o texto e consigo mesma, o que também vai ao encontro do sentido 'derramar-se'".

Cabe destacar que a escrita, a edição solidária e a reescrita compuseram um processo. Mesmo que eu fosse uma professora com experiência, as primeiras versões do meu diário tinham um teor de descrição predominante. Nesse percurso foi possível notar algo percebido nos estudos desenvolvidos por Holly: seja a respeito de professores iniciantes ou experientes a construção dos diários passa "da escrita descritiva, catártica [...] a observações reflexivas, analíticas e introspectivas" (2013, p.88). Isso só foi conseguido mediante a um processo não instantâneo, mas de idas e vindas; escritas e reescritas mediadas pela edição solidária de minha supervisora e parceira nesse processo.

Adiante trago alguns aspectos que emergiram a partir das vivências nos estágios I e II realizados em duas componentes de Práticas de Ensino ministradas no ano de 2018. São questões que inquietam a mim, a co-autora e quiçá outros docentes que atuam com Ensino de Ciências e Biologia na perspectiva da formação de professores. No processo de composição do diário busquei desenvolver reflexões sobre, como diz Holly (2013), "dilemas selecionados do processo de ensino" ou "implicações", como mencionam Barbosa e Hess (2010); ou seja, são elementos do campo das incertezas, das inseguranças da vida docente. O intuito não é trazer respostas, mas trazer esses dilemas, implicações e incertezas para o debate, reflexão e questionamento. Vislumbro que esse lugar sempre se renova porque a realidade pedagógica é complexa e dinâmica. E esse "não domínio" dialoga com a consciência do inacabamento de Paulo Freire (1996), que considero ser um dos fatores motivadores para a nossa formação docente permanente.

O processo da escrita do diário me mostrou como a relação teoria-prática na formação de professores me inquieta. Essa preocupação possivelmente tem origem na minha história de formação. Na época em que era estudante da graduação, as disciplinas de educação do início do curso eram ofertadas para todas as licenciaturas do **campus** conjuntamente. Então cursávamos com estudantes de outras áreas e em turmas muito numerosas. Por um bom tempo era comum que minha turma e eu valorizássemos mais as componentes curriculares da formação científica do que as componentes da formação de professores. Além disso, durante a graduação eu já estava atuando como professora de Ciências no Ensino Fundamental II e via uma

falta de relação daquilo que estudava na Licenciatura com a minha prática, tal como um fosso entre universidade e escola. A desconstrução dessa perspectiva começou em aulas de formação de professores regidas por docentes com formação em Ciências Biológicas e Educação, que ocorreu depois da metade do curso, a saber: Metodologia do Ensino de Ciências, Metodologia do Ensino de Biologia e Estágios Supervisionados em Ensino. Foram essas disciplinas, dentre outros motivos, que me incentivaram a buscar a pós-graduação no Ensino de Ciências como forma de aprimoramento e pesquisa da prática docente.

Na minha atuação como professora do curso de Licenciatura e responsável por componentes curriculares que tratam o Ensino de Biologia, tal como as Práticas de Ensino, noto que inicialmente as expectativas e anseios dos estudantes se pautam por uma busca de uma caixa de ferramentas: recursos, técnicas, metodologias.

É possível perceber, marcadamente, uma dicotomia entre teoria e prática em boa parte da minha formação docente e em minha atuação na formação de professores e, assim como Pimenta e Lima (2005/2206), desaprovo essa cisão. Essas autoras discutem sobre a importância da relação teoria e prática para o estágio, criticando sua vinculação histórica apenas à prática em contraposição à teoria. Levando em conta meu contexto como formadora de professores, além do estágio entendo que ocupam esse lugar as Práticas de Ensino e concordo com as autoras quando afirmam que essa contraposição “não é meramente semântica, pois se traduz em espaços desiguais de poder na estrutura curricular, atribuindo-se menor importância à carga horária denominada de ‘prática’” (p.7).

Para refletir sobre essa questão me amparo no fato de que “a prática de todo professor é resultado de uma ou outra teoria, quer seja ela reconhecida quer não” (ZEICHNER, 1993, p.21 apud MIRANDA, 2017, p.135), então como teoria e prática podem ser consideradas nessa perspectiva de cisão? Com isso, reconheço a existência de uma conexão e tensão entre a teoria e a prática, de modo que teoria constrói/reconstrói a prática e vice-versa.

Pensar todo esse percurso, refletir que hoje atuo na formação de professores de Biologia me traz sempre a preocupação de revelar e reforçar aos estudantes, e a colegas de profissão, que as componentes curriculares de formação docente são tão importantes e legítimas quanto as demais componentes de formação científica.

Por ser um desafio, no qual residem incertezas, não tenho uma receita pronta para sanar essa perspectiva de cisão entre teoria e prática na minha atuação. Mas sigo me reconstruindo a partir de todas as experiências dos

hibridismos do meu percurso profissional, leituras, conversas com pares e tenho procurado incorporar a dimensão teórica de conhecimento e fundamentação de modo que esses aspectos subsidiem as Práticas de Ensino: uma abordagem teórica que leve o (a) licenciando (a) a reconhecer a importância da pesquisa dos campos de conhecimento do Ensino de Ciências e a refletir sobre o (a) docente em formação que “sou e pretendo ser” numa perspectiva crítica e autônoma. Com isso busco: reforçar a legitimação dessa componente, mostrando que há um importante e consolidado campo de pesquisa; (re)conhecer a riqueza inserida na conexão e tensão entre teoria e prática, de modo a revelar a co-dependência desses aspectos; proporcionar uma “aprendizagem como apreensão de conteúdo com sentido para si” (BARBOSA; HESS, 2010, p.56), diferente da postura de prestação de contas. Concordo com Lüdke (2017) que, apoiada em Contreras, afirma:

Uma boa formação teórica vai ajudar o professor a conhecer melhor os problemas e as características da realidade que cerca a sua escola, tanto no âmbito imediato, como no mais amplo. Ele vai assim ter elementos para compreender e ultrapassar perspectivas que limitam o trabalho docente dentro de categorias aparentemente naturais, conformando-o à inevitabilidade de certos aspectos. O esclarecimento teórico pode lhe fornecer meios para desenvolver estratégias de luta para transformar esses aspectos, em vez de aceitá-los como imutáveis. (p. 32)

Dessa forma, a dimensão que tenho buscado trabalhar extrapola os anseios iniciais de meus (minhas) discentes. Conforme criticado por Pimenta e Lima (2005/2006), é possível que esses estudantes acreditem no poder de novas técnicas e metodologias universais “para resolver as deficiências da profissão e do ensino, fortalecendo, assim, o mito das técnicas e das metodologias” (p.10). Então, trabalhando nesse desafio da reconexão teoria e prática me sustento para me formar e formar os (as) licenciandos (as) de Biologia, buscando juntos ressignificar as Práticas Docentes.

Considerações finais

O diário de estágio propiciou experienciar a escrita de si como um processo formativo, entender traços que marcam a prática docente, além de revelar que é nas incertezas que nos (trans)formamos. Trouxemos à tona percursos da história pessoal-profissional da primeira autora a partir da tomada de consciência a respeito do hibridismo de sua história como

docente e estagiária e do hibridismo nos trânsitos de relações com a co-autora deste texto. Foi possível tecer uma crítica à perspectiva de uma cisão entre teoria-prática associada à vivência das Práticas de Ensino e reconhecer a importância da existência de uma conexão e tensão entre teoria e prática; e é nesse lugar que se insere o potencial criativo. O diário de estágio também permitiu enxergar que as situações que causam insegurança, comuns no percurso docente, auxiliam a reelaborar conhecimentos, respeitando a bagagem conceitual e de experiências que trazemos em nosso “balaio” e permitindo ressignificar a prática conforme o contexto em que nos inserimos.

Referências

BARBOSA, J. Q.; HESS R. **O diário de pesquisa: o estudante universitário e seu processo formativo**. Editora Livervivo. Brasília, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HOLLY, M. L. Investigando a vida profissional dos professores: diários biográficos. In NÓVOA, A. (org.) **Vidas de professores**. Porto Editora. 2ª edição. Portugal. 2013.

IFB PLANALTINA, **Projeto Pedagógico de Curso Superior de Licenciatura em Biologia**. Planaltina. 2016.

GALIAZZI, M.C.; R.H. LINDERMANN O diário de estágio: da reflexão pela escrita para a aprendizagem sobre ser professor **Olhar de professor**, Ponta Grossa, 6(1): 2003. p. 135-150

LÜDKE, M. A complexa relação entre o professor e a pesquisa. In ANDRÉ, M (org.) **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Editora Papirus. 12ª edição Campinas- SP. 2012.

MIRANDA, M. G. O professor pesquisador e sua pretensão de resolver a relação entre a teoria e a prática na formação de professores. In ANDRÉ, M (org.) **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Editora Papirus. 12ª edição Campinas- SP. 2012.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M S. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poíesis**. Volume 3, Números 3 e 4, pp.5-24, 2005/2006

SUAREZ, D. ¿Cómo editar pedagógicamente los relatos de experiencias? In Lili Ochoa De la Fuente(org)- **Colección Materiales Pedagógicos Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas**. Fundación Laboratorio de Políticas Públicas Fascículo 6, 1ª ed. Buenos Aires, 2007.