

# DILEMAS E DIFICULDADES APONTADAS PELOS ESTAGIÁRIOS DA LICENCIATURA EM FÍSICA DA UEL SOBRE A PRÁTICA DE ENSINO

CARVALHO<sup>1</sup>, Marcelo Alves de – UEL  
[marcelo@uel.br](mailto:marcelo@uel.br)

ARRUDA, Sergio de Mello. – UEL  
[renop@uel.br](mailto:renop@uel.br)

Área Temática: Práticas e Estágios nas Licenciaturas  
Agência Financiadora: <sup>1</sup>apoio da CAPES, <sup>2</sup>apoio do CNPq

## Resumo

Este trabalho faz parte de uma pesquisa na Universidade Estadual de Londrina e tem como objetivo investigar os dilemas e as dificuldades relatados pelos estagiários da licenciatura em Física da Universidade Estadual de Londrina, a respeito da observação de aulas e a regência de classe. Ao final dessas etapas (observação e regência) foi solicitado a cada grupo, um relatório sobre os acontecimentos e considerações feitas durante a prática de ensino. A metodologia da pesquisa envolveu a análise textual discursiva desses relatórios. Após a categorização e análise dos dados, a primeira constatação é a surpresa dos estagiários diante da real condição das escolas e a grande distância entre teoria e prática apresentada aos alunos. Na fase da observação, os estagiários usualmente mencionam o comportamento dos alunos, marcado pela falta de interesse e a fraca relação com o conhecimento científico e a atuação do professor, criticando sua falta de autoridade e didática ineficiente. Durante a fase da regência de classe, os estagiários, agora na posição de professores, apontam para a interferência dos professores durante as suas aulas e novamente o desinteresse dos alunos. Em ambos os casos o grande desinteresse está ligado, em partes, à metodologia utilizada em sala. O que se percebe é que o estagiário, a partir das dificuldades encontradas em seu futuro ambiente de trabalho, aponta dois eixos responsáveis pelos problemas. Primeiramente quando estão na posição de observadores criticam tanto os professores quanto os alunos. Posteriormente quando na posição de professores, a crítica vai para os professores e os alunos. Diante a esta problemática o ideal seria uma participação mais efetiva dos professores das escolas de educação básica na formação do futuro professor de Física. Mesmo assim percebemos o avanço e o amadurecimento de vários estagiários em relação aos saberes adquiridos na prática de ensino.

**Palavras-chave:** Formação inicial de professores de Física; Prática de Ensino; Estágio supervisionado e Saberes docentes.

---

<sup>1</sup> Mestrando em Ensino de Ciências e Educação Matemática

## Introdução

Este trabalho faz parte de uma pesquisa na Universidade Estadual de Londrina e tem como objetivo investigar os dilemas e as dificuldades relatados pelos estagiários da licenciatura em Física da Universidade Estadual de Londrina, a respeito da observação de aulas e a regência de classe. Para isso foram selecionados os relatórios de conclusão da disciplina de prática de ensino referentes ao período de 2002 a 2005. Logo, estaremos mais interessados na questão inicial do estagiário frente ao futuro campo de trabalho, ou seja, quais são suas queixas, medos, dificuldades e expectativas em relação a ser professor e também suas conquistas durante o estágio.

Atualmente acredita-se que a autonomia profissional do professor se forma a partir da reflexão sobre a sua prática pedagógica e sobre os contextos nos quais ela está inserida. Nessa perspectiva, se dá a formação do professor prático-reflexivo (NÓVOA et al, 1997), ou seja, daquele professor que refletindo sobre sua própria prática, constrói um saber oriundo da sua experiência cotidiana, o qual acredita-se que seja o fundamento de sua competência profissional (TARDIF, 2002, p. 21). As investigações sobre formação de professores desenvolvidas nas últimas décadas estão centradas sobre o pressuposto enunciado resumidamente acima. Entretanto, parece-nos que tais referenciais, conquanto importantes para a pesquisa na área, não são suficientes para dar conta da situação atual da escola, onde o conhecimento científico não ocupa um lugar de destaque na vida dos alunos. Professores em exercício, experientes, têm manifestado muitas queixas em relação ao comportamento do aluno em sala de aula. Alguns deles, da área de Física, são unânimes em afirmar que, juntamente com a crônica falta de base em matemática, a falta de envolvimento dos alunos com a matéria são os principais problemas que enfrentam em suas aulas (ARRUDA, 2001). Ao que parece, estamos vivendo atualmente em uma sociedade onde o importante é o espetáculo, a fama, o dinheiro, onde a violência faz parte do dia-a-dia. Ensinar algumas disciplinas como Física ou Matemática, tradicionalmente problemáticas, nessas condições, não é uma tarefa trivial. Que **saberes docentes** devem ser desenvolvidos para lidar com tal situação? Que saberes os professores deveriam desenvolver em um contexto caracterizado pela falência das relações entre professores e alunos? Tais são as questões gerais que servem de impulso para a análise da situação do estágio no curso de Física nos últimos quatro anos.

## **Sobre a disciplina de prática do ensino de Física na UEL**

A preparação do aluno no curso de licenciatura em Física ocorre da seguinte maneira: no primeiro e segundo anos é apresentada a parte teórica e básica, sendo que no terceiro, além de matérias como Física Moderna e Termodinâmica, se iniciam os conteúdos voltados para a construção dos conhecimentos pedagógicos, ou seja, Psicologia e Didática. Dessa forma ao iniciar o quarto ano o aluno já possui, ou acredita-se que possua, um leque de saberes docentes que irá propiciar a ele as mínimas condições de realizar as tarefas da prática de ensino e encarar os desafios e dificuldades da rotina das escolas e a sala de aula. Esses saberes são designados com clareza por Tardif (2002, p.36):

Pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais.

Portanto como mencionamos anteriormente, os saberes disciplinares e os saberes da formação profissional (das ciências da educação e da ideologia pedagógica) começam a ser ou são adquiridos no decorrer da formação inicial. Em contrapartida o saber experiencial ou prático, como o próprio nome diz, não pode ser adquirido através dos livros e manuais. Esse saber é assim bem definido: por Tardif:

Finalmente, os próprios professores, no exercício de suas funções e na prática de sua profissão, desenvolvem saberes específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados (TARDIF, 2002, p. 38-39).

Assim entra a disciplina de Prática do Ensino de Física, ministrada no quarto ano, e que tem como objetivo, entre outros, inserir o estagiário no meio escolar, propiciando a ele o início da aquisição desses saberes experienciais. Com uma carga horária de 170 horas, 68 horas destas é destinada à construção teórica (apresentação de conteúdos, teorias e seminários). O tempo restante, 102 horas, destina-se à parte prática do curso e foi dividido nas seguintes etapas: inserção na escola, observação de aulas, planejamento da regência e a regência de classe.

No princípio os alunos são divididos em grupos de dois ou três estagiários, e assim escolhem a escola e/ou os professores que têm mais acessibilidade e afinidade. Os dois principais momentos da parte prática do estágio são: a observação de classe, quando os

estagiários têm o primeiro contato com a realidade escolar, especificamente a sala de aula, não mais na posição de aluno, mas como observadores do comportamento e das atitudes dos alunos e do professor; e a regência, ou seja, um dos estagiários do grupo assume as aulas (mais ou menos na posição do professor) enquanto os outros permanecem na posição de observadores. Durante a regência, na maioria das vezes, o professor permanece dentro de sala acompanhando a aula do estagiário. A regência é também acompanhada por um professor supervisor, que assiste ao menos uma aula de cada um dos estagiários. Ao final dessas etapas (observação e regência) é solicitado a cada grupo, um relatório sobre as observações, acontecimentos e considerações feitas durante a prática de ensino.

### **Procedimentos Metodológicos<sup>2</sup>**

A investigação a ser desenvolvida partilha das características da chamada *pesquisa qualitativa*, conforme descritas em Bogdan e Biklen (1994), tendo como foco a busca pelo sentido que os sujeitos investigados dão às atividades desenvolvidas no estágio, cujas impressões gerais foram descritas em seus relatórios. A metodologia envolveu a análise textual discursiva dos relatórios de observação e de regência. Nesta análise buscamos entender as queixas e dificuldades vivenciados durante o processo.

Com a leitura dos relatórios, iniciamos a *desconstrução dos textos* e sua *unitarização* (MORAES, 2003) onde identificamos os elementos relevantes ao assunto, originando assim as *unidades de análise*, e que Moraes explica bem:

Com essa fragmentação ou desconstrução dos textos, pretende-se conseguir perceber os sentidos dos textos em diferentes limites de seus pormenores, ainda que compreendendo que um limite final e absoluto nunca é atingido (MORAES, 2003, p. 195).

Durante esse processo de desconstrução dos textos, tomamos o devido cuidado para preservar ao máximo o sentido embutido em um contexto maior presente nos relatórios. Ao conjunto de unidades de análise com o mesmo sentido atribuímos o nome de “significantes”, ou seja, uma palavra que designa uma atitude do aluno ou professor na sala de aula e que aparece explícita ou implicitamente. A partir de uma interpretação do pesquisador, foram

---

<sup>2</sup> Nesse trabalho *professor* e *aluno* designam os professores e alunos do colégio, enquanto que os estudantes e professores da universidade são denominados de *estagiário* e *supervisor*, respectivamente.

agrupados, em “*categorias*”, os conjuntos de significantes que designam atitudes que têm traços em comum com um comportamento geral, como aborda Moraes:

A categorização é um processo de comparação constante entre as unidades definidas no processo inicial da análise, levando a agrupamentos de elementos semelhantes. Os conjuntos de elementos de significação próximos constituem as categorias (MORAES, 2003, p. 197).

No momento que apresentarmos cada categoria será feita uma breve explicação sobre o que a mesma designa de um modo geral.

### **Apresentação dos dados**

Neste trabalho serão apresentados os dados referentes aos anos de 2002 a 2005. Para cada grupo de estagiários designaremos a nomenclatura de Grupo 1, 2, 3 e etc., com as respectivas siglas G1, G2, G3 e etc. Faremos também uma apresentação por etapas, ou seja, inicialmente referente aos relatórios de observação de classe e, posteriormente, os da regência. Aos relatórios de observação atribuiremos à sigla OBS e aos de regência REG. Para localizar o ano de cada grupo, atribuiremos a seguinte terminologia: 02, referente ao ano de 2002; 03, referente ao ano de 2003, e assim para 2004 e 2005. Por exemplo, para o relatório de regência do grupo 6, elaborado no ano de 2004, teremos a sigla completa G6(REG-04).

- **Relatórios de observação:**

No primeiro contato com a sala de aula verificamos que existe uma queixa muito grande, por parte dos estagiários, em relação às atitudes dos alunos. Dessa forma atribuímos a categoria – *desinteresse dos alunos* – que designa, de um modo geral, o comportamento dos alunos na sala de aula, sendo assim caracterizada: “falta de interesse, não estavam nem aí, alguns dormindo, andando, conversando, gritando, ouvindo diskman, brincando, etc”. Nos trechos do relatório de G5 ficam explícitos alguns desses acontecimentos:

G5(OBS-04) - Um aluno que havia chegado na segunda aula ouvia um diskman, enfim não estava nem aí para o que acontecia na aula.

Além de vários alunos não ligarem a mínima para o que acontece em sala de aula, fica claro que além de não existir nenhum interesse na aprendizagem os alunos também demonstram desrespeito em relação ao professor. Vejamos em G6:

G6(OBS-04) - Um aluno, ao receber a prova, jogou-a no chão e pisou sobre ela.  
 G6(OBS-04) - Algumas meninas não estavam muito interessadas na correção da prova; ficavam passando batom em sala de aula.

Todos esses comportamentos levam vários estagiários a uma grande desorientação e muitos questionam os motivos geradores da situação de baderna. Em vários grupos aparecem críticas em relação às atitudes e ao modo de ministrar as aulas, dos professores.

Em relação às questões levantadas pelos estagiários sobre os professores apresentaremos duas categorias, a primeira – *falta de autoridade* – está diretamente ligada à maneira como o professor conduz (ou deixa de conduzir) a aula. Nesta, os principais aspectos observados são: a falta de autoridade em sala de aula, ineficiência no controle de sala e falta de “imposição” de respeito. As observações de G1 e G7 deixam claro que o professor realmente não tem a mínima autoridade sobre a sala:

G1(OBS-02) - A seguir, o professor manda uma aluna fazer uma leitura, mas desiste após algum tempo, devido à absoluta falta de condições. O professor absolutamente não tem controle sobre a sala.  
 G7(OBS-04) – Os alunos se mostram exaltados e a professora não consegue ter o controle da sala, pois muitos se divertem com o celular.

Quando um professor não consegue controlar a sala no princípio de uma bagunça, fazendo valer a sua autoridade, muitos alunos passam então a ignorá-lo e fica instalado o estado de desordem, vejamos o trecho de G5:

G5(OBS-04) – Virou uma bagunça (...) a conversa entre os alunos chegou a um ‘volume’ bem alto. O professor, que ainda passava a lista de problemas, nem se importava. Após algum tempo o professor inicia a chamada e a conversa não pára.

A segunda categoria – *didática ineficiente* – aborda os métodos didáticos utilizados pelos professores. Os principais aspectos observados são: didática ineficiente, ausência no planejamento de aula e desempenho/metodologia ineficaz. As observações de G5 mostram claramente que o professor não preparou aula:

G5(OBS-04) – Note que isso é um absurdo, uma coisa que pode vir a ocorrer quando um professor não prepara a sua aula. Mesmo sem preparar aulas, acredita-se ser meio estranho a conta feita pelo professor.

A confirmação que alguns professores não possuem um conhecimento didático que ajude os alunos a superar suas dificuldades é visível em uma situação simples, relatada por G7:

G7(OBS-04) – A explicação sobre os critérios de avaliação feita pelo professor foi bastante confusa. Para nós [estagiários] os critérios não ficaram claros e acreditamos que para os alunos também não.

O relato feito pelo grupo G1 evidencia que o método utilizado pelo professor para incentivar e chamar a atenção dos alunos é enfatizar a proximidade do vestibular e o “ferro” para quem não se dedicar, ou seja, em momento algum o professor não demonstra interesse na aprendizagem efetiva da turma em geral.

Com as observações feitas pelos estagiários a responsabilidade pela desordem é dividida entre os alunos e os professores. Vários grupos creditam tal parcela de culpa aos métodos dos professores transmitirem os conhecimentos e conduzirem as aulas, outros acreditam que tal problema é realmente proveniente do desinteresse que a grande maioria dos alunos tem pela aprendizagem.

O que foi notável em praticamente todos os relatórios é que mesmo existindo o quadro instaurado da bagunça, ainda existem alunos que se interessam em aprender, conforme relata o grupo G2:

G2(OBS-03) – Havia uma parcela muito pequena de alunos que se esforçavam para cumprir as atividades propostas e demonstrava interesse nas aulas.

Se existem alunos que ainda tem interesse nas aulas, deve existir algo que os faça comportarem assim. Uma fala que é de extrema importância está presente no grupo G3, onde eles questionam com os alunos o porquê de tal desinteresse, então a resposta é clara: os alunos dizem existir uma distância grande entre a física estudada e o dia-a-dia deles. Tal problema é detectado em vários grupos no período desta análise. Nos trechos de G2 e G3 é claro tais afirmações:

G3(OBS-03) – Talvez um dos fatores que causa esse desinteresse, seja a distância entre a realidade deles e a física.

G2(OBS-03) – A mentalidade predominante entre os alunos era de que o que lhes era transmitido não fazia qualquer diferença em suas vidas.

Logo o que observamos é que existe uma forte ligação entre o problema da indisciplina e o desinteresse com a finalidade do conteúdo apresentado em sala de aula na vida cotidiana dos alunos.

- **Relatórios de regência**

Na fase da regência é que o estagiário se depara, de fato, com o problema de ocupar a posição de professor, através da qual se inicia a construção efetiva dos saberes experienciais. Abordaremos primeiro os manifestos que vários grupos registraram em relação ao comportamento de alguns professores.

Designamos de – *interferência negativa* – a categoria que envolve o comportamento dos professores dentro de sala, de um modo geral, quando o estagiário está desenvolvendo sua aula. As características que a cercam são: “o professor atrapalha, interfere de forma negativa, desrespeita os estagiários, conversa com os alunos, é oculto, dorme, acomodado”.

Quando um professor é procurado pelos estagiários, a princípio, deveria ser um momento em que ele os recebesse; apresentando a sala de aula e dando suporte, porém o relato de G4 não revela exatamente esta situação.

G4(REG-03) – Só aceitou-nos como estagiários por dois motivos: primeiro porque a direção o pôs na parede para que usasse o laboratório, e viu em nós sua grande chance; e a segunda porque ele também viu em nós a possibilidade de se esquivar um pouco da responsabilidade da sala de aula.

Em muitos casos foi relatada a falta de suporte e apoio que o professor poderia oferecer aos estagiários. Essa situação pode acontecer devido à acomodação que muitos professores têm. Na grande maioria são antigos de profissão e não tem perspectivas de mudança em relação à metodologia utilizada na condução das aulas. O grupo G4 sentiu os efeitos desse estilo de professor.

G4(REG-03) – O professor X acomodou-se; é um professor com muitos anos de trabalho, que se acostumou a trabalhar deste modo e não lhe convém entrar em atrito com os alunos para que estes possam aprender.

Na prática o professor deveria ser uma espécie de “formador” do estagiário, ajudando a superar seus medos, suas dificuldades e ajudar na construção dos seus saberes experienciais, porém, vejamos a forma que o mesmo age, desrespeitando a estagiária de G7:



G7(REG-04) - Sobre a prova, um fato interessante é que mesmo eu ministrando aulas na turma, ter elaborado e estar aplicando a prova, a professora foi quem ditou as regras durante a prova: eu havia falado que ninguém poderia entregar a prova antes de um determinado horário, mas a professora começou recolher as provas de quem ia terminando, sem respeitar o que eu havia falado.

Durante as aulas alguns professores têm atitudes incompatíveis e permanece durante toda a aula conversando com os alunos, desviando a atenção dos mesmos do estagiário. Em certos momentos interferem no meio de explicações para questões sem muita importância, como relata G6:

G6(REG-04) - O professor continua sentado fazendo algumas contas. Aliás, no meio da minha explicação ele pergunta à sala se alguém tem calculadora científica.

Não obstante esses momentos de interferência, atrapalhando e desconcentrando a aula, o fato de aparentar despreocupação com a aula do estagiário também pode gerar outro tipo de perturbação. Vejamos um relato de G6 em relação a um destes comportamentos:

G6(REG-04) - Eu continuo a explicação e o professor permanece quieto. Segundo a [outra estagiária], ele está quase dormindo!

Ou seja, durante as aulas do estagiário o professor dormir em sala é no mínimo constrangedor e contribui de forma negativa para o processo de formação dos futuros professores.

O quadro descrito acima é muito desestimulante para os futuros professores, porém, o que serve de consolo é que muitos professores estão empenhados em ajudar os estagiários. Diante o relato de vários grupos, entra a categoria *professor amigo*. Esta categoria envolve o comportamento dos professores em relação aos estagiários e aos alunos. As características que a descrevem são: “professore amigo, incentiva os estagiários, aconselha”.

Conforme vimos na categoria anterior, em particular aos relatos de G4, a imagem que fica é do professor que não quer ser incomodado, portanto permanecendo na inércia. Nas aulas do grupo G2, notamos o inverso, o professor tem um comportamento totalmente diferente em relação aos estagiários:

G2(REG-03) – Esta preocupação era constante por parte do professor. Ele foi muito bacana conosco, nos incentivava e nos dava conselhos, mas não nos dava muita liberdade de instituímos nossos próprios métodos com medo da reação dos alunos.

Neste relato verificamos que mesmo o professor não oferecendo total liberdade aos estagiários, ele se mostrou amigo e receptivo, o que contribuiu bastante para que as aulas do grupo fossem ministradas com segurança e tranquilidade. Esta relação de amizade e incentivo entre professor e estagiário foi constatada como um fator determinante no sucesso do estágio, o que pode ser visto claramente nos grupos G2 e G8:

G8(REG-05) – Um fator que implicou no sucesso da regência foi o bom relacionamento entre os integrantes do grupo com o professor.

G2(REG-03) – Outro fator que implicou no sucesso deste estágio foi o bom relacionamento entre os integrantes do grupo com o professor. O professor era recém formado, ou seja, foi colega de faculdade um ano antes da realização deste estágio. Este relacionamento foi crucial, pois facilitava as discussões.

Em relação ao comportamento dos alunos utilizamos a mesma categoria da fase da observação de classe, ou seja, *desinteresse dos alunos*. Como descrito anteriormente refere se ao comportamento geral dos alunos e têm praticamente as mesmas características da categoria já abordada.

Quando o estagiário assume o papel de professor, parece que o comportamento da sala provoca nele um maior incômodo, como relatado abaixo:

G5(REG-04) - Durante o tempo em que eu ministrei as aulas do estágio, uma situação que sempre esteve presente e me incomodou bastante foi a falta de interesse por parte dos alunos. Conversas paralelas com os colegas de sala, alunos que estavam escutando CD e também que ficavam brincando com o celular.

O comportamento dos alunos em sala de aula é algo preocupante no relato de praticamente todos os estagiários, a ponto de G5 descrever sua indignação frente ao tumulto que os alunos fizeram em uma determinada aula:

G5(REG-04) - Esta é a primeira aula ainda, aluno anda pela sala e a conversa não pára, deve estar atrapalhado até a aula ao lado (...) é lápis, cola, giz voando pela sala, chega a ser absurdo é uma zona mesmo! Se fosse uma aula no meio de um comício daria na mesma.

Diante aos relatos referentes ao comportamento dos alunos, fica evidente a grande preocupação de como lidar com os mais eufóricos, bagunceiros e que na sua grande maioria não estão nem um pouco interessados em aprender.

## Considerações finais

Ao realizarmos este trabalho, buscamos identificar as impressões gerais dos estagiários frente à realização do estágio. Observamos que um dos grandes impactos é a surpresa diante da real condição das escolas e a grande distância entre teoria e prática.

Verificamos em grande parte dos relatórios uma súbita preocupação dos estagiários em relação ao comportamento inadequado dos alunos, desinteresse, descomprometimento e também do despreparo de muitos professores tanto para a prática docente como para a colaboração na formação de futuros professores. Essas primeiras constatações já foram citadas por Pimenta (2004, p. 103), onde em relatórios de estágio, a primeira revelação de muitos alunos é sobre o pânico, a desorientação e a impotência no convívio com o espaço escolar.

Tanto nos relatórios de observação quanto de regência, o “desinteresse dos alunos” aparece como um item que compromete o bom andamento das aulas, mesmo do professor quanto do estagiário. Vários estagiários percebem que o método tradicional de ensino não oferece condições que favoreçam o interesse dos alunos. Uma situação que foi marcante está relacionada ao momento em que o estagiário de G1 observa o sucesso de um aluno que se mostra interessado em aprender:

G1(REG-02) – um aluno faz o exercício e mostra o resultado ao estagiário, porém é ridicularizado pela turma, como “o C.D.F.”.

Neste momento surge uma pergunta: como poderia surgir interesse no meio de um ambiente tão inadequado? A alternativa parece estar na forma que se é ministrada a aula. Conforme os trechos de G2 e G3, apresentados no final dos dados da observação, uma questão importante é levantada: a origem do desinteresse. Os relatórios mostraram que vários grupos utilizaram atividades práticas (experimentos) como uma forma de despertar o interesse nos alunos, mostrando a aplicação prática da física. Estes experimentos abordavam a parte estudada na teoria, mesclando suas aplicações na vida cotidiana. Com a utilização desta metodologia verificamos que realmente o interesse foi conquistado, este relato é visto em G3:

G3(REG-03) – Como prova disso pode-se relatar as aulas práticas aplicadas nas 2ª séries. Os alunos se mostraram muito interessados e houve participação de 100% das turmas.

Quando é utilizada uma metodologia tradicional, onde a “falta de autoridade” e a “didática ineficiente” estão presentes em alguns professores, o índice de bagunça relatado é assustador. Com a utilização de uma metodologia nova (utilização de experimentos, por exemplo), que retirasse alguns professores de sua inércia levando-os a planejar suas aulas e buscando alternativas diferentes de ensino, a contribuição na formação do futuro professor seria extremamente proveitosa. A sua autoridade seria conquistada através de uma relação amigável. Vários estagiários comentam sobre esta relação professor-aluno, enfatizando que não se deve ter uma situação de arbitrariedade, onde o professor manda e o aluno obedece; G9 descreve sobre essa relação:

G9(REG-05) – Pude aprender que a relação professor-aluno não precisa ser de autoridade e que os alunos também respeitam o professor pela amizade e admiração e que essa relação tem que ser bidirecional, ou seja, eu ensino os alunos, mas também aprendo com eles.

Todas essas situações que os estagiários convivem durante o período da regência, contribuem para a formação dos saberes experienciais. Vejamos G1:

G1(REG-02) – A visão da educação que adquiri ao longo do 2º grau e mesmo do 3º grau é bastante diferente disto e muito mais simplista: “ser professor é saber a matéria”. Com esta prática em sala de aula e com os referenciais teóricos absorvidos ao longo do estágio, pude aprender que é mais que isto, e que esta visão positivista não é correta. Educar é conhecer os conteúdos a serem aplicados em sala de aula em um nível mais alto, mais detalhado que devo apresentar aos alunos; é saber um pouco de psicologia, um pouco de relações humanas, ter uma grande dose de sensibilidade e amor ao que se faz.

Ou seja, neste trecho o estagiário não afirma com “todas as letras”, mas fica evidente, segundo a interpretação do pesquisador, que durante o estágio ele modificou seu modo de pensar, que adquiriu alguns saberes experienciais, o que de alguma forma foi importante para que ele conseguisse ministrar as aulas. Ainda questionando sobre os saberes que os estagiários constroem ao longo do estágio, uma passagem chamou a atenção. Ainda no grupo G1 temos o seguinte trecho:

G1(REG-02) – Sua aula é mal preparada e repleta de erros conceituais. Teria (e tem) a capacidade necessária para dar uma aula melhor, mas tem grande dificuldade em dominar a classe e em apresentar a matéria de modo claro.

Ou seja, um estagiário faz uma crítica em relação as dificuldades encontradas pelo seu colega de estágio, porem porém notamos em uma aula mais adiante dele:

G1(REG-02) – Desta vez o estagiário já está mais seguro, porém ainda mostra grande dificuldade em dominar a turma, perdendo a paciência em determinadas ocasiões. Ainda assim, mostra alguma evolução, particularmente por ter preparado melhor a aula.

O questionamento que surge pelo acompanhamento específico de tal estagiário é se em algum momento ele teve atitudes de um professor-reflexivo. O relatório mostra claramente que ele se preocupou em melhorar sua forma de preparar as aulas e também de se comportar frente a sala de aula. O que fica claro é que mesmo sem ter conhecimento da prática reflexiva ele de alguma forma pode ter adotado passos de tal procedimento.

A análise dos relatórios deixa transparecer, em alguns pontos, uma idéia negativa sobre a atividade docente na escola pública, dando a impressão que o caminho não é muito convidativo e que educar é mesmo uma profissão “impossível”, como dizia Freud. Entretanto, muitos alunos se expressaram de forma positiva sobre a experiência do estágio:

G5(REG-04) – Minha experiência no estágio foi bem proveitosa. Nunca havia dado aula e com este primeiro contato deu para sentir na pele como é ser professor no ensino público.

G6(REG-04) – Eu gostei muito do meu estágio e tenho certeza que é isso que quero ter como minha futura profissão, ou seja, ser professor.

Para finalizar, algumas questões são importantes e podem ser assuntos de pesquisas posteriores, tais como: quais são os saberes experienciais que os estagiários adquirem durante a regência, eles adotam uma postura de professor-reflexivo na tentativa de corrigir seus erros e melhorar sua prática? Tais questionamentos, conforme analisamos, não podem ser respondidos com muita clareza com um trabalho de análise de relatórios. A proposta é adentrar em sala de aula, observando passo a passo, durante a regência, quais as atitudes, os caminhos e modos de ação que os estagiários adotam no percorrer das aulas. A partir deste posicionamento pode ser feita uma análise de discurso, buscando os porquês inexistentes nos relatórios.

## REFERÊNCIAS

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

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Potugal: Porto Editora, 1994.

MORAES, Roque. **Uma tempestade de luz**: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. *Ciência & Educação*, vol. 9, no. 2, 191-211, 2003.

NÓVOA, A. (1997). **Os Professores e a Sua Formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote e Instituto de Inovação Educacional.

PIMENTA, Selma Garrido. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

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