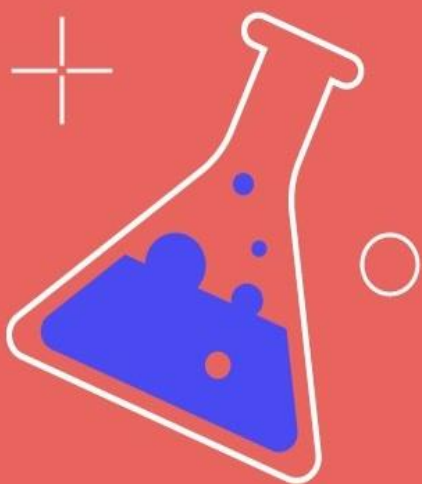


*Organizadores*

**JESSICA PRISCILA GARCIA DE SOUZA  
MANOEL FELIX PESSOA DOS SANTOS  
EDUARDO HENRIQUE BEZERRA DA SILVA**

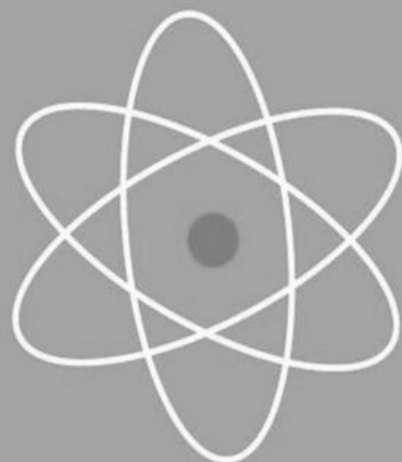
# ENTRE a PEDAGOGIA e o ENSINO de CIÊNCIAS



**Reflexões do Estágio Supervisionado na  
Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio,  
Gestão Escolar e Espaços Não-Formais**

  
Editora  
**MultiAtual**





*Organizadores*

**JESSICA PRISCILA GARCIA DE SOUZA  
MANOEL FELIX PESSOA DOS SANTOS  
EDUARDO HENRIQUE BEZERRA DA SILVA**

# **ENTRE a PEDAGOGIA e o ENSINO de CIÊNCIAS**



**Reflexões do Estágio Supervisionado na  
Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio,  
Gestão Escolar e Espaços Não-Formais**

  
Editora  
**MultiAtual**



© 2024 – Editora MultiAtual

[www.editoramultiatual.com.br](http://www.editoramultiatual.com.br)

editoramultiatual@gmail.com

### **Organizadores**

Jessica Priscila Garcia de Souza

Manoel Felix Pessoa dos Santos

Eduardo Henrique Bezerra da Silva

**Editor Chefe:** Jader Luís da Silveira

**Editoração e Arte:** Resiane Paula da Silveira

**Capa:** Freepik/MultiAtual

**Revisão:** Os organizadores

### **Conselho Editorial**

Ma. Heloisa Alves Braga, Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, SEE-MG

Me. Ricardo Ferreira de Sousa, Universidade Federal do Tocantins, UFT

Me. Guilherme de Andrade Ruela, Universidade Federal de Juiz de Fora, UFJF

Esp. Ricael Spirandeli Rocha, Instituto Federal Minas Gerais, IFMG

Ma. Luana Ferreira dos Santos, Universidade Estadual de Santa Cruz, UESC

Ma. Ana Paula Cota Moreira, Fundação Comunitária Educacional e Cultural de João Monlevade, FUNCEC

Me. Camilla Mariane Menezes Souza, Universidade Federal do Paraná, UFPR

Ma. Jocilene dos Santos Pereira, Universidade Estadual de Santa Cruz, UESC

Ma. Tatiany Michelle Gonçalves da Silva, Secretaria de Estado do Distrito Federal, SEE-DF

Dra. Haiany Aparecida Ferreira, Universidade Federal de Lavras, UFLA

Me. Arthur Lima de Oliveira, Fundação Centro de Ciências e Educação Superior à Distância do Estado do RJ, CECIERJ

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Souza, Jessica Priscila Garcia de  
S729e Entre a Pedagogia e o Ensino de Ciências / Jessica Priscila Garcia de Souza; Manoel Felix Pessoa dos Santos; Eduardo Henrique Bezerra da Silva (organizadores). – Formiga (MG): Editora MultiAtual, 2024. 188 p. : il.

Formato: PDF  
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader  
Modo de acesso: World Wide Web  
Inclui bibliografia  
ISBN 978-65-6009-084-2  
DOI: 10.29327/5407015

1. Educação e Didática. 2. Pedagogia e o Ensino de Ciências. 3. Estágio Supervisionado. I. Souza, Jessica Priscila Garcia de. II. Santos, Manoel Felix Pessoa dos. III. Silva, Eduardo Henrique Bezerra da. IV. Título.

CDD: 371.3  
CDU: 37

*Os artigos, seus conteúdos, textos e contextos que participam da presente obra apresentam responsabilidade de seus autores.*

Downloads podem ser feitos com créditos aos autores. São proibidas as modificações e os fins comerciais.

Proibido plágio e todas as formas de cópias.

Editora MultiAtual  
CNPJ: 35.335.163/0001-00  
Telefone: +55 (37) 99855-6001  
[www.editoramultiatual.com.br](http://www.editoramultiatual.com.br)  
[editoramultiatual@gmail.com](mailto:editoramultiatual@gmail.com)  
Formiga - MG

Catálogo Geral: <https://editoras.grupomultiatual.com.br/>

Acesse a obra originalmente publicada em:  
<https://www.editoramultiatual.com.br/2024/06/entre-pedagogia-e-o-ensino-de-ciencias.html>



## **Entre a Pedagogia e o Ensino de Ciências**

Reflexões do Estágio Supervisionado na Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio,  
Gestão Escolar e Espaços Não-Formais

*Jessica Priscila Garcia de Souza*

Professora, Mestra em Educação Contemporânea e Especialista em Educação Especial, Inclusiva e Neuropsicopedagogia.

*Manoel Felix Pessoa dos Santos*

Professor, Doutorando em Ensino de Ciências, Mestre em Ensino de Física e Especialista no Ensino de Ciências.

*Eduardo Henrique Bezerra da Silva*

Professor e Mestrando em Ensino de Ciências

## APRESENTAÇÃO

O Estágio Supervisionado representa um percurso essencial na formação integral de professoras e professores, pois, é a partir dele que as/os licenciandas/os terão os primeiros contatos com a sala de aula onde porão em prática as teorias estudadas até o momento em sua formação, pois mesmo tendo um grande domínio das teorias de educação, é colocando-as em prática que formamos um bom profissional. O Estágio Supervisionado é oferecido nos cursos de Licenciatura a partir da segunda metade do curso, onde as/os estudantes já estão bem familiarizados com as discussões teóricas e, a partir desse momento, poderão elaborar práticas que corroborem com os conhecimentos adquiridos.

A experiência do estágio supervisionado permite que a/o estudante desenvolva sua criatividade e independência, desenvolvendo habilidades técnicas para desenvolver seu trabalho. O Estágio Supervisionado além de uma oportunidade de crescimento profissional para as/os licenciandas/os, é também uma maneira de integrar universidade, escola e comunidade. Neste livro, abordaremos a experiência do Estágio Supervisionado desde a Educação Infantil, passando pelo Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais e Ensino Médio. Trazemos também a experiência do Estágio Supervisionado em Gestão, e nos Espaços Não-Formais, como os Movimentos Sociais.

Na primeira parte deste livro, no capítulo 1, intitulado Brincando com Gênero, a autora discute os percursos do Estágio Supervisionado na Educação Infantil, onde realizou sua experiência de estágio em uma escola da rede pública municipal do município de Caruaru/PE, trazendo uma experiência de estágio a partir das reflexões dos estudos de gênero em que a autora realizou, após o período de familiarização com o espaço e rotina de sala de aula, uma intervenção para identificar as questões dos papéis de gênero em sala de aula no contexto da Educação Infantil.

Na segunda parte do livro, discutimos o processo de Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais. No capítulo 2, intitulado Prática Docente nas Aulas de Ciências, o autor realizou o Estágio Supervisionado em uma turma do Ensino Fundamental Anos Finais de uma escola da rede pública estadual do município de Caruaru/PE, em que participou como ouvinte/observador de algumas aulas para, em seguida, realizar uma intervenção abordando conceitos da

Física na aula de Ciências, visto que, no Ensino Fundamental Anos Finais a Física não aparece como disciplina isolada, mas sim, juntamente com Química e Biologia, como parte integrante da disciplina Ciências.

No capítulo 3, intitulado Aulas de Ciência: confronto teoria e prática, o autor realizou um acompanhamento em três turmas de 8º e 9º anos de uma escola da rede pública estadual do município de Gravatá/PE. Após o período de observação, o autor realizou sua intervenção por meio de experimentos de Física, sua área de formação. No capítulo 4, intitulado Relações de gênero e sexualidade no Ensino Fundamental, a autora, que realizou sua experiência de estágio em uma sala de aula do Ensino Fundamental Anos Iniciais, no município de Caruaru/PE. Após o período de observações e entrevistas, a autora realizou uma intervenção visando reconhecer e analisar os papéis de gênero apreendidos e desenvolvidos pelas crianças participantes.

A terceira parte deste livro dedica-se ao estudo do Estágio Supervisionado no Ensino Médio. No capítulo 5, intitulado Física no Ensino Médio: uma busca por sentidos e aplicações, o autor, que realizou o estágio em uma escola da rede pública estadual do município de Agrestina/PE, traz duas abordagens de intervenção, tratando de conceitos da Física, onde o mesmo aborda, por meio de um questionário, sobre os conhecimentos prévios das/os estudantes, realiza uma intervenção explicando esses conceitos através de um documentário e de uma discussão do que foi visto e, ao final da intervenção, refaz o questionário para analisar o que foi apreendido desses momentos de construção de conhecimentos. Já no capítulo 6, o autor fez sua observação em várias turmas de Ensino Médio em uma escola da rede pública estadual do município de Gravatá/PE e, em seguida, realizou sua intervenção em uma turma de 1º ano EM, em que o mesmo realizou experimentos envolvendo conceitos da Física.

A quarta parte deste livro aborda o Estágio Supervisionado em Gestão, onde no capítulo 7, intitulado Importância da Coletividade Crítica no Ambiente Escolar, a autora trata do papel do coordenador pedagógico no espaço escolar, realizando sua observação e intervenção de estágio em uma escola do município de Gravatá/PE em que se debateu, juntamente com a equipe gestora e as/os professoras/es da escola sobre a importância e o papel do coordenador pedagógico e de sua atuação conjunta com as/os docentes. No capítulo 8, intitulado Estágio em Gestão para Professores/as de Física, o autor realizou sua observação e intervenção em uma

escola da rede pública estadual do município de Agrestina/PE, onde o mesmo realizou observações acerca dos papéis desempenhados pela gestão da escola e realizou uma entrevista com a profissional de apoio da gestão. No capítulo 9, intitulado Práxis da Gestão Escolar a partir da perspectiva de um licenciando em Física, o autor desenvolveu sua pesquisa em uma escola da rede pública estadual do município de Gravatá/PE. Foi observada a rotina diária de atividades desenvolvidas pelo gestor da escola, bem como alguns documentos e projetos desenvolvidos na mesma, além disso, o autor também realizou uma entrevista com o gestor e desenvolveu um projeto de intervenção visando contribuir para o trabalho da equipe gestora.

Na quinta e última parte do livro, trazemos as experiências de Estágio Supervisionado em Espaços Não-Formais. No capítulo 10, a autora desenvolveu sua pesquisa em um espaço de Movimentos Sociais, desenvolvido em uma ONG no município de Gravatá/PE, que acolhe crianças e jovens em situações de vulnerabilidade social e os ajuda a desenvolver conhecimentos e dar-lhes oportunidades para crescimento profissional. Por ser um estágio desenvolvido em um espaço não-formal, a proposta da professora de estágio foi de uma produção que fugisse da formalidade acadêmica, dessa forma, a autora realizou sua escrita através de um conto. No capítulo 11, o autor, que desenvolveu seu estágio em uma escola da rede pública estadual do município de Bonito/PE, traz os aspectos dos espaços não-formais dentro da escola técnica de tempo integral, que tem uma grade curricular aberta para tal. O mesmo desenvolveu, como intervenção, um projeto de teatro com os estudantes, desenvolvido durante os momentos livres dos estudantes dentro da grade de aulas integral da escola.

No capítulo 12, capítulo de encerramento deste livro, intitulado Aulas de Ciências e o Projeto Travessia, o autor realizou sua pesquisa em uma escola da rede pública do município de Gravatá/PE, especificamente com o desenvolvimento do Projeto Travessia, que tem por objetivo auxiliar estudantes com idade entre 20 e 50 anos, que por algum motivo, não conseguiram concluir a educação básica no tempo certo. O autor, como projeto de intervenção, trouxe uma discussão sobre ciência como um tema acessível, visando despertar interesse e curiosidade desses estudantes, que muitas vezes tomam a ciência como algo difícil ou até mesmo inacessível.



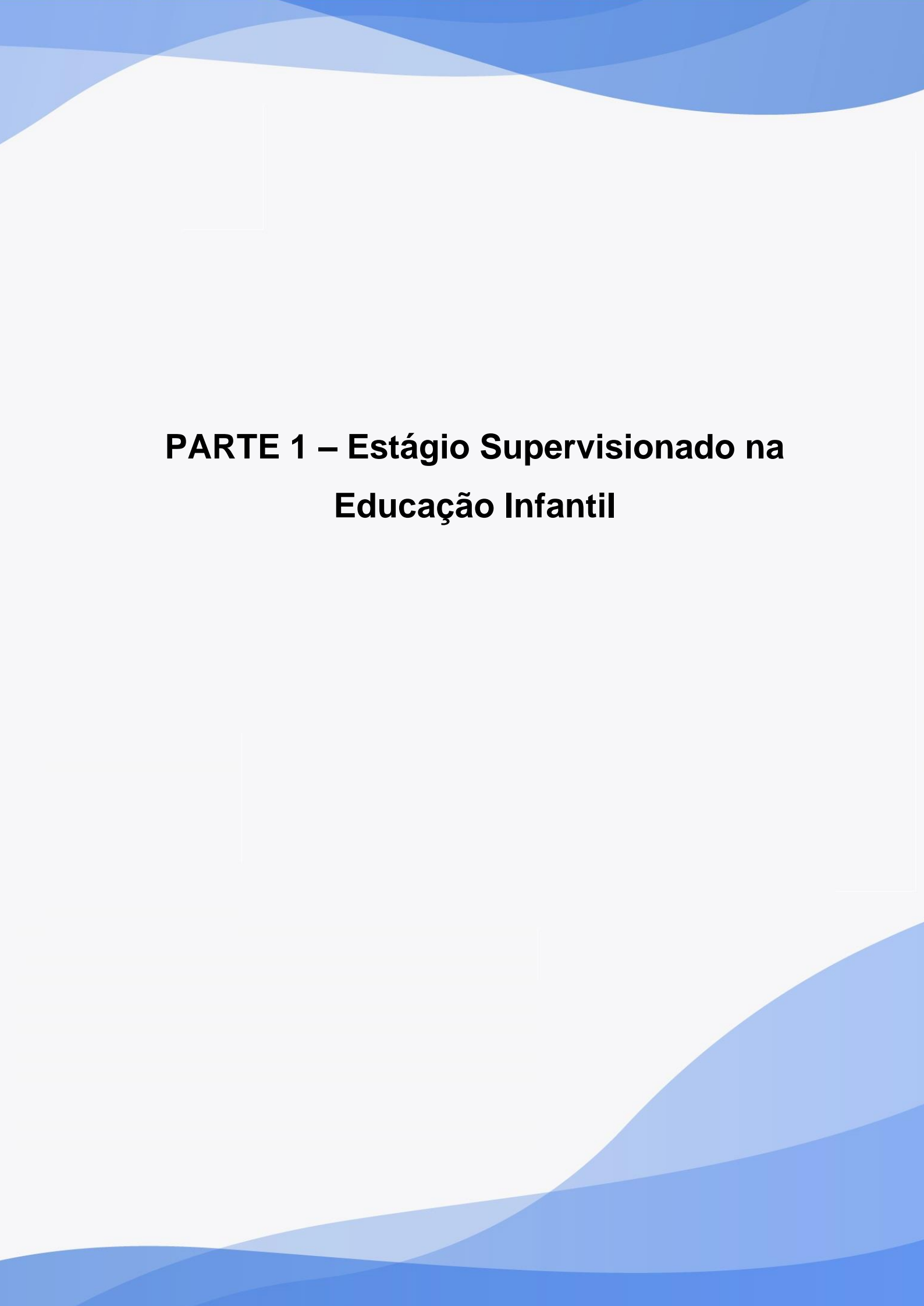
Como abordamos no início, o Estágio Supervisionado é de suma importância na formação de professoras/es, pois os coloca diante dos mais variados e importantes cenários da educação, contribuindo de maneira extremamente significativa para sua construção de conhecimentos e desenvolvimento de sua prática educacional, nos mais variados espaços formativos. Ao longo deste livro, nossa pretensão foi mostrar, através das experiências de alguns professores/pesquisadores, essa importância e esperamos ter cumprido com nosso objetivo inicial, bem como ter contribuído com o estudo e produção de conhecimentos daquelas/es que estão tendo contato com o Estágio Supervisionado em sua formação.

*Jessica Priscila Garcia de Souza*

## SUMÁRIO

<b>PARTE 1 – Estágio Supervisionado na Educação Infantil</b>	<b>12</b>
<b>Capítulo 1</b> <b>Brincando com Gênero</b> <i>Jessica Priscila Garcia de Souza</i>	<b>13</b>
<b>PARTE 2 – Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental</b>	<b>29</b>
<b>Capítulo 2</b> <b>Prática Docente nas Aulas de Ciências</b> <i>Manoel Felix Pessoa dos Santos</i>	<b>30</b>
<b>Capítulo 3</b> <b>Aulas de Ciências: confronto teoria e prática</b> <i>Eduardo Henrique Bezerra da Silva</i>	<b>43</b>
<b>Capítulo 4</b> <b>Relações de gênero e sexualidade no Ensino Fundamental</b> <i>Jessica Priscila Garcia de Souza</i>	<b>52</b>
<b>PARTE 3 – Estágio Supervisionado no Ensino Médio</b>	<b>73</b>
<b>Capítulo 5</b> <b>Física no Ensino Médio: uma busca por sentidos e aplicações</b> <i>Manoel Felix Pessoa dos Santos</i>	<b>74</b>
<b>Capítulo 6</b> <b>Física e o Ensino Integral de Pernambuco</b> <i>Eduardo Henrique Bezerra da Silva</i>	<b>86</b>
<b>Parte 4 – Estágio Supervisionado na Gestão Escolar</b>	<b>101</b>
<b>Capítulo 7</b> <b>Importância da coletividade crítica no Ambiente Escolar</b> <i>Jessica Priscila Garcia de Souza</i>	<b>102</b>
<b>Capítulo 8</b> <b>Estágio em Gestão para Professores/as de Física</b> <i>Manoel Felix Pessoa dos Santos</i>	<b>117</b>
<b>Capítulo 9</b> <b>Práxis da Gestão Escolar a partir da perspectiva de um licenciando em Física</b> <i>Eduardo Henrique Bezerra da Silva</i>	<b>128</b>
<b>PARTE 5 – Estágio Supervisionado em Espaços Não-Formais</b>	<b>147</b>
<b>Capítulo 10</b> <b>Um Conto dos Meninos do Sol</b> <i>Jessica Priscila Garcia de Souza</i>	<b>148</b>

<b>Capítulo 11</b> <b>Física numa Escola “em Tempo Integral”</b> <i>Manoel Felix Pessoa dos Santos</i>	<b>156</b>
<hr/>	
<b>Capítulo 12</b> <b>Aulas de Ciências e o Projeto Travessia</b> <i>Eduardo Henrique Bezerra da Silva</i>	<b>169</b>
<hr/>	
<b>Organizadores</b>	<b>186</b>



# **PARTE 1 – Estágio Supervisionado na Educação Infantil**

---

## **Capítulo 1**

### **Brincando com Gênero**

---

**Jessica Priscila Garcia de Souza**

#### **1.1 – Apresentação**

O trabalho apresentado tem por finalidade contribuir para o estudo e reflexão das práticas de ensino e aprendizagem na educação infantil, e, especificamente, a turma de 4 (quatro) anos de idade. Objetiva-se a partir das considerações de alguns autores que discute os conceitos de infância e organização do tempo e do espaço na escola para a educação infantil, buscar e inserir modos de repensar os conceitos de rotina estabelecidos na escola para crianças pequenas, bem como desconstruir a partir da prática e reflexão alguns paradigmas que se infiltraram nas práticas de ensino escolar, e que por sua vez estão generalizando a infância e a cultura da criança em suas construções e relações sociais.

Nessa perspectiva, Oliveira (2007) destaca a prática educativa, a importância de o próprio educador buscar garantir esses direitos da criança e menciona: “caberia ao professor afastar tudo o que pudesse impedir a criança de viver plenamente sua condição.” (Oliveira, 2007; pág.65) E por seguinte relaciona aqui, para a garantia desses direitos deve-se priorizar na organização da metodologia de ensino para a educação infantil uma proposta levada em estratégias didáticas, na qual o aluno possa ter contato com atividades práticas e experimentais, de observação, livre movimento, a partir de diferentes modos de vivenciar a realidade.

A educação infantil nesta dimensão banaliza o caráter assistencialista que inicialmente foi atribuído a esta modalidade de ensino, e se estabelece um sob a ótica de oportunizar aprendizagens e cuidados as crianças que frequentam esses espaços. Inicialmente pretendemos conhecer o espaço físico da instituição na qual

se desenvolve nosso estudo, para que desse modo possamos identificar como se compreende a organização do espaço dessas crianças, em seguida partiremos para conhecer o grupo e dialogar sobre a proposta da escola junto à coordenação pedagógica e administrativa, tendo por objetivo conhecer como o grupo e sua totalidade pensa, planeja e organiza o espaço e as situações didáticas.

Concluindo essa etapa pretendemos iniciar nossas observações em sala de aula buscando refletir sobre as condições de ensino e relações de gêneros e sexualidade nas estratégias didáticas. Ao realizarmos nossas observações, teremos como processo de intervenção a organização de um projeto didático que possa corresponder ao que se percebeu ausente ou pouco privilegiado e que tenha utilidade para reconhecer e desenvolver as habilidades de natureza cognitiva, comunicativa, e como valorizar a cultura do brincar enquanto ferramenta indispensável no processo de ensino-aprendizagem. Por fim, faremos análise do que pudemos observar e vivenciar sob a ótica dos autores como Kramer (2011), Oliveira (1994), Craidy e Kaercher (2011), Finco (2009), entre outros, que discutem educação infantil na perspectiva de valorização da infância e as relações de gênero no cotidiano da educação infantil.

## **1.2 – Caracterização da escola e da sala de aula**

O referente estágio foi realizado em uma escola de educação infantil denominada Lions Clube, localizada na cidade de Caruaru-PE. O espaço cedido à escola, anteriormente estava sendo utilizado por um clube de nível internacional denominado Lions, onde o espaço permaneceu com mesmo nome. Este foi fundado em 1980, e ao ser desocupado, o governo do estado em parceria com o clube resolveu recuperar a estrutura física do local e transformá-lo numa instituição de ensino.

A necessidade de haver escolas que atendessem ao público da educação infantil, se tornou a principal justificativa para que o governo pudesse ceder o prédio ao município, este que por sua vez, passou a se responsabilizar pela oferta do ensino na modalidade e nível de crianças de 3 à 5 anos. A escola foi reaproveitada e todo o espaço com suas mobílias e estrutura foram utilizados para o uso desde fevereiro de 2012. A mesma atualmente possui 332 alunos nos turnos da manhã e tarde, com turmas estabelecidas por Pré I e Pré II.

A instituição tem como objetivo geral oportunizar a criança conhecimentos, aplicando a prática do aprender brincando e brincando de aprender, através de técnicas e métodos que despertem o interesse e a curiosidade da criança pelos conceitos, informações e contato com as letras e números, bem como a leitura e a escrita, além de incluir a responsabilidade do cuidado pessoal, social e com o meio ambiente. Tais aspectos estão destacados na proposta da instituição, todas as escolas que trabalham com educação infantil recebem este documento no início do ano, o mesmo vem da secretaria de educação, isso nos foi relatado pela coordenadora da instituição em nosso terceiro dia de campo. Oliveira tratando sobre proposta pedagógica diz que: “Uma proposta pedagógica para creches e pré-escolas, envolve organizar condições para que as crianças interajam com adultos e outras crianças em situações variadas, construindo significações acerca do mundo e de si mesmas, enquanto desenvolvem formas mais complexas de sentir, pensar e solucionar problemas, em clima de autonomia e cooperação” (p. 49. 1994).

### **1.3 – Espaço físico da escola**

Com relação ao espaço físico, a instituição possui: sala da direção, nove salas de aulas que funcionam com turmas manhã e tarde, fechando um total de dezoito turmas, todas as salas possuem banheiros, mas nem todos funcionam, existe também uma secretaria, uma biblioteca, um pátio coberto, um pequeno parque aberto, uma cozinha, dois banheiros que se localizam próximo à cozinha e a sala das professoras.

A escola conta com um quadro de funcionários com: quinze professoras em sala, uma professora de apoio, duas professoras readaptadas que fazem serviços na secretaria e biblioteca, uma coordenadora, uma gestora, uma secretária, duas auxiliares administrativas, uma merendeira, quatro auxiliares que se dividem entre limpeza e cozinha e dois porteiros, um em cada turno. Referente ao mobiliário, na sala da gestora: um computador sem impressora, o que dificulta o trabalho com as folhas de Xerox, pois como a escola não possui impressora, quando as professoras trazem alguma atividade que necessita ser impressa, a mesma tem que ser feita no mimeógrafo. Também possui uma mesa, uma estante com alguns arquivos.

Com relação à secretaria, esta possui: três computadores, armários de arquivos, duas mesas. As salas de aula são compostas por: uma mesa com cadeira,

armários, são 25 cadeiras e mesas em cada sala, todas as salas possuem banheiro, oito das nove salas tem um canteiro, onde entra a luz do sol, o que também colabora com a iluminação da sala, no canteiro não existe nada plantado, a iluminação de todos os espaços é normal. Com relação ao material didático, a escola possui: jogos, livros paradidáticos, kit do aluno composto por caderno, lápis, borracha, cola, lápis de cor, bolsa, régua e fardamento, este vem da prefeitura. A organização dos alunos em sala de aula fica a critério do professor.

#### **1.4 – Espaço físico da sala de aula**

Na sala do Pré I “D”, onde realizamos nossas observações, as crianças ficavam sentadas sempre em grupos de seis, as mesas são em formato hexagonal de tamanho adequado para a idade das crianças, todas bem coloridas, a sala possui banheiro, porém o mesmo encontra-se sem descarga, também há dois armários, onde a professora guarda seu material de trabalho, há alguns cartazes expostos em sala com o alfabeto, atividades realizadas por eles, há também um local para guardar as atividades com o nome de cada aluno, um ventilador, as paredes da sala possui decoração feita em emborrachado.

Tratando sobre o espaço físico da escola, Craidy e Kaercher dizem que: “o espaço físico e social é fundamental para o desenvolvimento das crianças, na medida em que ajuda a estruturar as funções motoras, sensoriais, simbólicas, lúdicas e relacionais.” (p. 73, 2001). A partir do diálogo com a coordenadora e professora, as mesmas destacam uma concepção de infância que oportunize à criança conhecimentos aplicando a prática da autonomia, construindo relações sociais, permitindo a socialização, a ludicidade, cuidando da adaptação do ambiente e trabalhando com a conscientização, como a preservação ambiental, por exemplo, isto ocorre a partir das atividades, dinâmicas, brincadeiras e momentos diferenciados realizados com as crianças.

#### **1.5 – Dimensão pedagógica**

Com relação à dimensão pedagógica, a aula começa às 13:30h, mas os alunos continuam chegando até 13:50h, a aula vai até às 17:30h, que é o momento em que os pais começam a chegar para pegar as crianças. No primeiro momento,



as crianças vão chegando e entrando para a sala de aula, lá eles ficam conversando por alguns minutos enquanto a professora espera que cheguem mais alguns alunos, logo após, a professora inicia a aula fazendo uma oração e cantando algumas músicas com os alunos, depois todos sentam em suas mesas e vão colocando um a um os cadernos com a atividade de casa em cima da mesa da professora.

Algumas vezes, como na segunda-feira, a professora faz uma roda de conversa com as crianças, onde cada um relata o que fez no final de semana, quando este momento acaba, todos sentam em seus lugares e fazem suas atividades, esta é mimeografada, pois a escola não possui máquina de xerox, quando terminam, formam uma fila para lavar as mãos para o lanche enquanto a merenda chega, esta é servida na sala e quando eles terminam o lanche vão para o parquinho, brincar no intervalo que dura 20 minutos, começando às 15:00h.

Após esse momento eles retornam para a sala, onde realizam atividade, ou em folha, como desenhos, ou no caderno em que a professora cola previamente as atividades a serem realizadas. Ao terminar essa atividade a professora distribui os cadernos com as atividades de casa e explica aos alunos o que deve ser feito nessa atividade. O referencial curricular nacional para a educação infantil, p. 31, quando trata sobre a interação dentro do ambiente escolar orienta que: Cabe ao professor propiciar situações de conversa, brincadeiras ou de aprendizagens orientadas que garantam a troca entre as crianças, de forma a que possam comunicar-se e expressar-se, demonstrando seus modos de agir, de pensar e de sentir, em um ambiente acolhedor e que proporcione a confiança e a autoestima.

Observando a relação criança-criança, percebemos que eles interagem entre si, sempre quando chegam passam um tempo conversando, e alguns trazem logo os brinquedos para mostrar aos outros. A sala é híbrida, meninos e meninas sentam juntos. Com relação ao adulto e as crianças, estes também conseguem se comunicar de modo que haja interação, como nas rodas de conversa, a professora também relata suas vivências e escuta as de cada um. Existe também a hora da história, onde os alunos é quem vão dizendo o que acontece com os personagens e o que vem depois, então percebe-se que a professora consegue manter uma relação agradável com os alunos.

O referencial curricular nacional para a educação infantil, p. 21, quando trata da criança traz que: As crianças possuem uma natureza singular própria que as caracterizam como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito próprio. Nas

interações que estabelecem desde cedo com as pessoas que lhes são próximas e com o meio em que vivem, as relações contraditórias que presenciam e, por meio das brincadeiras, explicitam as condições de vida que estão submetidas e seus anseios e desejos.

No que se referem à relação pais, professores e os demais que fazem parte da comunidade escolar, a coordenadora nos relatou que a escola possui um conselho formado por pais, professores, o presidente que é alguém da escola, um tesoureiro e uma comissão fiscal, onde percebe-se que se tenta ter uma integração da escola com a família, neste conselho são observados o que necessita melhorar na escola, se vem uma verba decidem em conjunto o que deve ser feito primeiro, qual a maior necessidade no momento, sempre buscando manter o diálogo entre família e escola, ela nos disse que há um percentual de pais que participam, mas que alguns não comparecem nem às reuniões da escola. No momento de saída, alguns pais vêm até a sala da professora buscar as crianças e acabam perguntando algo sobre o desempenho dos mesmos.

## **1.6 – Projeto didático**

**Tema:** Brincando com o gênero.

**Série:** Pré II

**Duração:** 1 dia.

**Justificativa:** Muitas vezes ouvimos afirmações do tipo: “isso é coisa de homem” ou “isso é coisa de mulher”. Quem de nós nunca ouviu comentários sobre a natureza de homens e mulheres? Quem nunca ouviu expressões do tipo: “homem que é homem não chora” ou “brinquedo de menina é boneca.”? Esses são exemplos muitos simples, mas que apontam para uma tendência que percebemos no nosso dia a dia, ao se tratar de modo naturalizado das diferenças entre homens e mulheres, como se estas fossem de ordem biológica. Percebemos como essas associações estão referidas a expectativas em relação à forma como homens e mulheres deveriam conduzir suas vidas, inclusive no que diz respeito à sexualidade.

A escola é um dos aparelhos mais eficientes no controle da sexualidade e dos corpos na medida em que a instituição escolar e os currículos são percebidos como legitimadores das “posições de sujeito” em uma determinada cultura. Nisso o conceito de gênero vai ser reivindicado como uma forma mais apropriada de

entender essas relações ao propor uma superação das explicações naturalizantes do sexo. Nas palavras da professora Guacira Lopes Lobo, haveria dois pontos a serem considerados para compreensão das transformações das formas de encarar a sexualidade: “o primeiro deles remete a compreensão de que a sexualidade não é apenas uma questão pessoal, mas é social e política; o segundo, ao fato de que a sexualidade é ‘aprendida’, ou melhor, é construída, ao longo de toda vida de muitos modos por todos os sujeitos.”.

Como poderíamos identificar essas questões no cotidiano da educação infantil? Percebemos que nos dias atuais mesmo que venha sendo discutido seguidamente sobre a existência das mais variadas formas de se experimentar o gênero e a sexualidade, os educadores e as educadoras ainda baseiam suas concepções em uma perspectiva segundo a qual haveria apenas uma forma considerada “normal” de masculinidade e feminilidade, bem como apenas uma forma “sadia” de desejo sexual, no caso, o desejo heterossexual. Para fugirmos dessa forma de abordagem, é necessário transgredir, desconsertar e desestabilizar os pares – estratégia necessária para consolidação de uma política desconstrucionista para a educação.

Diante disso nosso principal objetivo é trabalhar com as crianças as diferenças vividas por elas em seu cotidiano. Percebemos que as crianças são capazes de múltiplas relações, estando, a todo o momento, experimentando diferentes formas de brincadeira, buscando novos prazeres, fazendo coisas movidas pela curiosidade e vontade de conhecer o mundo.

**Objetivo geral:** Compreender a importância da sexualidade e gênero no cotidiano das crianças.

**Objetivos específicos:** Discutir a questão da sexualidade e gênero; identificar as diferenças de gênero vivenciadas em seu cotidiano.

**Metodologia:** O presente projeto “Brincando com o gênero” tecendo temas como sexualidade e gênero no cotidiano da educação infantil, almeja explorar o universo das crianças, com atividades propostas que tragam a consciência e a superação de tabus sexistas e padrões de heteronormatividade vividas por elas. Nem sempre é fácil falar sobre esse assunto. A falta de conhecimento, mas aprofundado em algumas áreas ou mesmo a dúvida sobre qual metodologia deve ser adotado pode dificultar o contato com os alunos. Mas é exatamente essa mudança na maneira em como abordar determinados temas que vamos dá nosso primeiro passo para o

projeto. Nossos instrumentos pedagógicos que vamos adotar contribuirão com as diferenças em sala de aula.

No primeiro momento, irá se contextualizar com as crianças o conceito de gênero dentro da escola. Como são estabelecidos no seu cotidiano escolar. Através de um diálogo, será perguntado quais as brincadeiras que eles acham que são de meninos, quais são de meninas, se existe cor de menino e menina, etc.

Após esse diálogo, no segundo momento, será apresentada uma cartolina com um menino e uma com uma menina, vestidos apenas com calcinha e cueca. E também algumas roupas (feitas de cartolina) para vestir esses bonecos. Nessas roupas terão: um vestido azul, um boné rosa, uns shorts verdes, uma camisa roxa, uma camisa verde, um vestido rosa, uns shorts lilás e um boné branco. Será pedido que as crianças vistam esses bonecos de acordo com o que eles acham que um menino e uma menina devem se vestir. Quando os alunos terminarem sua intervenção nos bonecos, será questionado se todos concordam com a forma de vestir de cada um deles e sugerir as outras roupas, perguntando-lhes se estão de acordo com as vestimentas apresentadas.

E no terceiro momento, serão apresentados brinquedos possíveis que esses bonecos poderiam brincar, como bola, boneca, pião, ursinho de pelúcia, bolinhas de gude, pipa, corda, etc. E será pedido mais uma vez que as crianças distribuam esses brinquedos para os bonecos, após todos os brinquedos serem divididos por eles, mais uma vez, será questionado se uma menina poderia brincar de pião, e se um menino poderia ter um ursinho de pelúcia, dentre outras perguntas do tipo. É importante nesse momento final, levar as crianças a refletir sobre o fato de que todo brinquedo e brincadeira podem ser utilizados e vivenciados tanto por meninas quanto por meninos, que não existe uma regra que diz menina só pode fazer isso e menino só pode fazer aquilo.

**Produto Final:** O trabalho em desenvolvimento visa através da observação e intervenção, possibilitar ao aluno, por meio das brincadeiras vivenciadas em sala de aula a desconstrução das relações de gênero internalizadas nelas desde cedo. É necessário transgredir, desconcertar e desestabilizar os pares. Nessa perspectiva, será elaborado no final da atividade, uma construção junto com as crianças, de um molde de um boneco assexuado, onde este será caracterizado pelos mesmos, que irão preenchê-lo de órgãos e vestimentas que julgarem necessário, sem nenhuma intervenção que os influencie. Trazendo assim, junto as crianças, as várias

identidades que o ser humano pode conter. Trazendo respeito, ética e cidadania nas suas múltiplas formas de expressão.

**Recursos didáticos:** Datashow, cartolina, tinta, giz de cera, lápis de cor, lápis comum, brinquedos, lápis hidrocor, etc.

**Avaliação:** A avaliação será processual, observando o envolvimento dos alunos nas rodas de conversa e na realização das atividades. Procurando identificar se souberam agir com respeito com as opiniões dos colegas nas questões referentes ao gênero, analisar as opiniões dos alunos ao longo das aulas, para identificar se conseguiram fazer uma leitura crítica das brincadeiras e do livro trabalhado, considerando diferença entre meninas e meninos e desconstruir o que tem sido proposto pela sociedade. Por fim, registrar nossas percepções em nosso diário de campo para subsidiar no estágio.

### **1.7 – Análise e discussão dos dados:**

Nosso trabalho de intervenção foi desenvolvido em uma etapa com duração de uma hora, tendo por finalidade o estudo das relações de gênero nas brincadeiras infantis. Estivemos a analisar durante todo o processo de observação as relações de gênero nas brincadeiras das crianças, dentro e fora do espaço da sala de aula. Pudemos verificar durante a rotina do grupo que as atividades ali realizadas não trazem o respeito à diversidade em seus vários sentidos. Percebemos, por parte de algumas professoras, na hora do intervalo, um controle, uma regulação e normatização dos corpos de meninas e meninos. Esse critério de organização na hora do recreio, traz à tona uma disciplina heteronormativa que separa, segrega meninas e meninos. Um exemplo disso, na escola possui um escorrego para que as crianças brinquem nele, porém, uma das professoras pede incansavelmente que as meninas fechem as pernas ao descer, e diz repetidas vezes que o escorrego não é brinquedo para elas, indicando uma casinha de tijolos, que também existe na escola, como o local apropriado para elas brincarem.

Um outro exemplo que também pudemos perceber, no fim do intervalo, a professora organiza os alunos em fila, separando meninas e meninos. Sobre estas condições Finco (2010) argumenta:

“É preciso um olhar mais atento para essa forma de organização, pois esta indica que a fila também está relacionada a uma prática disciplinar baseada na ideia de que meninas são mais frágeis, organizadas e obedientes. A prática cotidiana da fila de meninas e fila de meninos vai condicionando o comportamento das meninas para que sejam mais responsáveis, ao passo que os meninos são vinculados aos comportamentos de malandros, dispersivos, agitados.” (FINCO, 2009, pág. 68).

Podemos perceber que o tempo e os diferentes espaços são vivenciados de forma distintas por meninas e meninos. Percebemos que essa organização temporal diferenciada significa e reflete os preconceitos existentes no emprego ao tempo educativo. Com essa distribuição desigual do tempo, ao menino resta apenas o tempo de espera.

Percebemos ainda, que embora a escola apresente em sua estrutura física espaços que possibilitem a criança diferentes dinâmicas de aprendizado, a organização desse espaço pelo comando da professora desfavoreceu a exploração do mesmo. Notamos também em sala de aula, a falta de recursos didáticos para o aluno, para a professora, na organização da sala de aula, equipamentos de áudio e vídeo são algumas das dificuldades vistas durante as observações. A própria professora relata a respeito da necessidade de haver na instituição algum equipamento de xerografar as atividades dos alunos. Analisando nesta dimensão, percebemos que a ocupação do tempo nos cadernos feitos à mão, desfavoreceu o tempo que poderia ser aproveitado com as crianças. Nesse tempo, utilizado para os cadernos, a professora não tem tempo para estabelecer outras tarefas com os alunos, nem para lhes dar a atenção necessária. Durante conversas informais, de acompanhamentos e orientação nas dificuldades, e até mesmo o espaço destinado às atividades experimentais, que exigem mais acompanhamento do professor, estaria comprometido.

Nigito discute a organização escolar e sobre isto comenta:

“O tempo na pré-escola possui dupla articulação: ‘o tempo institucional’, com a organização do dia-a-dia, o seu ritmo, a distribuição de tarefas; e o ‘tempo subjetivo’, referente à vivência temporal da criança pequena e sua socialização em um contexto social amplo, coletivo e complexo fora da família.” (NIGITO, 2004, págs. 43-95).

O que se identifica na rotina da sala de aula é que mesmo com tantas dificuldades, a professora juntamente com a equipe pedagógica, tenta lidar com

estas dificuldades e ao menos garantir o acesso e permanências das crianças na escola.

Foi possível perceber que a rotina se resume em acolher os alunos, realizar a oração inicial, cantar a música de “boa tarde”, seguir para a atividade, o lanche, intervalo, depois uma retomada do que foi passado aos alunos durante a tarde e despedida. E ali se finaliza o dia dos alunos do Pré I. Conversamos com a professora a respeito da organização das atividades e da rotina na escola, esta falou que a instituição trabalha numa pedagogia de projetos e que a cada semana uma professora se responsabiliza por um plano de aula semanal de toda a escola, onde os projetos são inseridos conforme o cronograma organizado para cada vivência.

Em nosso espaço de tempo de observação pudemos acompanhar um dos projetos relacionados a disciplina: Identidade, onde o conteúdo trazia uma abordagem trazendo a pergunta: “Quem sou eu?” Depois de conversas informais, mais perguntas como: “Quem é menino? Quem é menina?”, e no fim, pintar o desenho de um boneco com o seguinte comando: “Pinte o boneco que se parece com você.”, e trazia o desenho de uma menina com uma flor na cabeça e de um menino com um boné. Percebemos mais uma vez que a professora não continha uma abordagem sociocultural para explorar a atividade, pois a mesma, baseia suas concepções em uma perspectiva segundo a qual haveria apenas uma forma considerada “normal” da masculinidade e feminilidade, no caso, o desejo heterossexual.

Louro (2003) reivindica o espaço da criança pequena na escola infantil e destaca:

“A escola é um dos aparelhos mais eficientes no controle da sexualidade e dos corpos na medida em que a instituição escolar e os currículos são percebidos como legitimadores da ‘posição de sujeito’ em uma determinada cultura.” (LOURO, 2003, p. 41-52)

Nossa finalidade ao aplicar o projeto era estimular brincadeiras e brinquedos não sexistas, ampliando o leque de interesses das/os alunas/os e assim desenvolvendo suas potencialidades promovendo o respeito. No dia da intervenção, nós iniciamos com duas cartolinas com um desenho de uma menina e de um menino, onde os mesmos seriam vestidos pelas/os alunas/os, trouxemos para isto alguns desenhos de vestimentas, primeiro pegamos um vestido azul e um rosa do mesmo modelo, e questionamos às crianças qual seria o melhor vestido para a

menina, então grande maioria escolheu o vestido rosa, como já era de se esperar, então colamos o vestido escolhido na boneca da cartolina.

Partimos então para vestir o boneco. Primeiro pegamos uma camisa rosa e uma verde, também do mesmo modelo, apenas cores diferentes, questionamos aos alunos qual seria a camisa mais adequada para o menino e todos responderam que seria a verde, então colamos a camisa escolhida no boneco, os alunos também escolheram os shorts de cor verde para vestir o boneco, e o boné de cor azul, completando assim a vestimenta do mesmo.

Após feito isso, retomamos as roupas descartadas pelos alunos e começamos a fazer as seguintes perguntas: “Se a menina estivesse com o vestido azul, estaria errado?” Todos responderam que não, que ela pode ter um vestido azul, onde algumas alunas até relataram possuir roupas nessa cor. Fizemos então a seguinte pergunta: “Se o menino estivesse com a camisa rosa, estaria errado?” Nesse momento surgiram algumas divergências dentro de sala, onde alguns alunos disseram que não estaria errado e outros disseram que sim.

Encerrado esse momento, passamos então para os brinquedos que esses bonecos poderiam brincar. Ao questionar se a menina brincaria de boneca ou de pião todos responderam “boneca”. E se o menino brincaria de pião ou de boneca, todos responderam “pião”. Feito isso, começamos a questionar quem brincava de bola, quem soltava pipa, quem brincava na casinha do pátio, e meninas e meninos responderam que brincavam de todas essas coisas, onde os mesmos concluíram que podem brincar tanto na casinha do pátio quanto brincar de bola.

Observando vários momentos da intervenção, foi possível levantar a hipótese de que as crianças ainda não possuem práticas sexistas em suas brincadeiras, e, portanto, não reproduzem o sexismo presente no mundo adulto. Porém, com o passar do tempo que permanecem na escola e na vivência com a família, vão aprendendo a oposição e a hierarquia dos sexos ao longo do tempo que permanecem na escola. Podemos perceber também que as intervenções das meninas e meninos na hora da aplicação do projeto podem ser importantes para se construir uma relação não hierárquica, uma relação de respeito entre os gêneros. Desse modo, o professor da educação infantil tem um papel fundamental para que essas relações possam acontecer de forma livre, sem cobranças quanto a um papel pré-determinado, como aponta Finco:



“Na medida em que meninas e meninos transgridem o que é pré-determinado para cada sexo, mostram que a instituição de educação infantil pode apresentar mais uma característica positiva quanto às formas dessas relações: o ambiente da educação infantil pode ser um espaço propício para o não-sexismo. É importante que o profissional que trabalha na educação de crianças pequenas tenha consciência deste potencial, para, desse modo, repensar sua prática educativa.” (FINCO, 2009, p. 96)

Desenvolvemos o nosso projeto sob a ótica das situações de aprendizado orientadas através dos referenciais para a educação infantil, no qual o mesmo apresenta:

“Nessa perspectiva o professor é mediador entre as crianças e os objetos de conhecimento, organizando e propiciando espaços e situações de aprendizagem que articulem os recursos e as capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas de cada criança a seus campos de conhecimento humano.” (Ref. Curriculares, VOL III, p. 30)

Nesta perspectiva, acreditamos que o trabalho de intervenção contribui para que as crianças sejam capazes de múltiplas relações, onde estão a todo momento experimentando diferentes formas de brincadeiras, buscando novos prazeres, fazendo coisas movidas pela curiosidade e vontade de conhecer o mundo. Oliveira (1994) sobre esta dimensão do saber considera:

“A definição de uma proposta pedagógica para a creche ou pré-escola deve considerar a atividade educativa como ação intencional orientada para a ampliação do universo cultural das crianças, de modo que lhes sejam dadas condições para compreender os fatos e os eventos da realidade.” (OLIVEIRA, 1994, p. 48)

Como produto final de nossa intervenção, levamos um molde de um boneco para que os alunos construíssem sua identidade, colocando nele órgãos e vestimentas, sem sofrer interferência por nós nem pela professora. Onde os mesmos desenharam mãos, pés, olhos, orelhas, blusa, shorts, sapatos, etc. Concluindo assim nosso trabalho em uma etapa, pretendendo desse modo a desconstrução dos polos feminino e masculino, trazendo uma proposta de reflexão e nos aproximando das formas como as crianças se relacionam frente as diferenças de gênero na infância.

### **1.8 – Considerações finais**

Sobre estas considerações, compreendemos a importância do espaço atribuído à prática e observação, proporcionado pelo desenvolvimento das

atividades de estágio enquanto componente de formação acadêmica e profissional. Pimenta apresenta a importância do estágio enquanto espaço de teoria e prática durante a formação pedagógica e ressalta: “Nesse processo, o papel da teoria é iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação que permita questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, colocar elas próprias em questionamento, uma vez que as teorias são explicáveis sempre provisórias da realidade. (Pimenta e Lima, 2004; pág. 43).

Através da relação entre os conceitos trazidos por autores que discutem a organização das práticas de ensino na educação infantil, bem como a partir das experiências de diálogo, observação, intervenção e contato imediato com as crianças e a experiência de vivenciar junto a elas sua rotina escolar atribuímos desde já nossas reflexões sobre as dimensões do cuidar e do educar necessárias à formação e desenvolvimento da criança pequena no espaço escolar, como apresentados pelos referenciais curriculares nacionais para a educação infantil.

Sobre as considerações quanto ao educar, compreendemos que embora haja a existência e mobilização dos educadores e do grupo de funcionários para atender a rotina ali existente, o espaço, por sua vez, ainda não prioriza as condições de educação pautadas numa concepção de valorização da infância, do espaço direcionado ao brincar enquanto uma atividade que deve estar no currículo da educação infantil tanto de modo livre quanto de modo direcionado e acompanhado pelo adulto envolvido no processo.

Os referenciais trazem algumas considerações sobre o brincar e orientam: Para que as crianças possam exercer sua capacidade de criar é imprescindível que haja a diversidade nas experiências que lhes são oferecidas nas instituições, sejam elas mais voltadas para as brincadeiras ou às aprendizagens que ocorrem por meio de uma intervenção direta “...no ato de brincar, os gestos, os objetos e os espaços valem e significam outra coisa daquilo que aparenta ser. Ao brincar, as crianças recriam e repensam os acontecimentos que lhes deram origem, sabendo que estão brincando.” (Ref. Curriculares, p.27; 1998).

Quanto ao espaço direcionado para o cuidar, foi possível perceber que por haver dentro da rotina pedagógica a ocupação com a organização de atividades em caderno, a professora acaba que por desmerecer o espaço de se relacionar com eles, de dialogar e participar de suas interações, fazendo isso apenas nos momentos de roda de diálogo. O cuidado escolar no contexto no qual se

desenvolveu nosso trabalho estava apenas relacionado às questões ligadas as condições de monitorar e trazer assistência a alimentação e observação dos alunos ao tempo que estes estivessem no espaço escolar.

O que se apresenta como uma condição do cuidar e que por sua vez se destaca, é o tratamento quanto à alimentação, havendo acompanhamento de profissionais nutricionistas para realizar esta atividade. Quanto à relação família e escola, é possível perceber que há pouco contato dos pais com o professor e que o acesso destes está restrito aos horários de chegada e saídas dessas crianças. A higienização é algo que por vezes fica a desejar em alguns alunos, o que ao nosso ver, necessitaria ser trabalhado com os responsáveis, de modo que estes pudessem ser orientados pela instituição.

Projetos de envolvimento e organização de propostas onde a família pudesse estar inserida, sendo orientada para desenvolver esses cuidados de higiene e saúde, e que a escola pudesse se tornar espaço de continuidade dessas práticas de cuidado infantil. Sobre as condições do cuidar, os referenciais destacam: A base do cuidado humano é compreender como ajudar o outro a se desenvolver como ser humano. Cuidar significa valorizar e ajudar o outro a se desenvolver como ser humano. Cuidar significa valorizar e ajudar a desenvolver capacidades.

O cuidado é um ato em relação ao outro e a si próprio, que possui uma dimensão expressiva e implica em procedimento específicos. (Ref. Curriculares, p.24; 1998). As condições oferecidas tanto à funcionários quanto à gestores, impossibilita que outras dimensões do cuidar sejam priorizadas na instituição, considerando que para atender as demandas de cuidar no espaço educativo se faz necessário haver estrutura física onde haja os espaços de saúde, higiene e descanso.

Algumas das questões ali apresentadas enquanto dificuldades que emergem na prática, estão relacionadas à ausência de políticas públicas educacionais que priorizem as necessidades da criança pequena e que, deste modo, venham a garantir seus direitos. Deste modo, consideramos a importância dos conhecimentos adquiridos na observação e análise, nas vivências proporcionadas pelo espaço, e ao enxergar sob a ótica dos autores aqui citados, avaliamos e repensamos um outro espaço para as crianças pequenas, onde a educação priorize os cuidados com o corpo e a mente, e que esta não seja apenas mais um ciclo de acumulação de conhecimento para o favorecimento de interesses das classes hegemônicas e sim

que esta seja vista como espaço de desenvolvimento e socialização da criança com o mundo e os saberes que lhes serão necessários.

### **Referenciais**

CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis E. (2001) – Educação Infantil: Pra que te quero? Front Cover Artmed, 2001 – Education, Elementary.

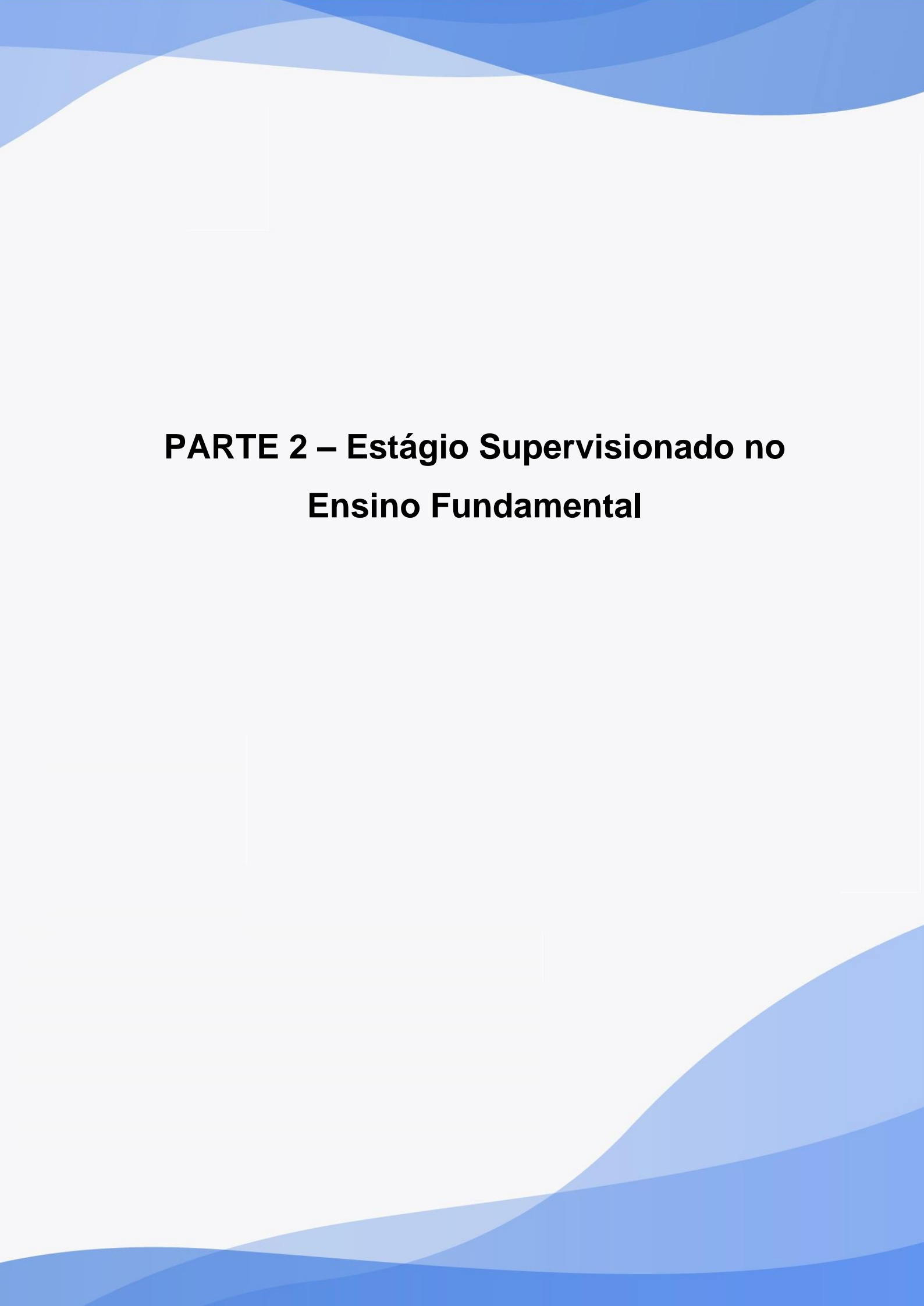
FINCO, Daniela (2003). – “Relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na educação infantil.” Pro-Posições, Campinas, vol. 14, n.3 (42), pp. 89-101, set.-dez.

LOURO, G. L.; NECKEL, J.; GOELLNER, S.: In. – Currículo, gênero e sexualidade. O “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. (Org.) Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 41-52).

NIGITO, Gabriella (2004). – “Tempos institucionais, tempos de crescimento: a gestão do cotidiano dos pequenos, dos médios e dos grandes na creche”. In: BONDIOLI, Anna (org.) O tempo no cotidiano infantil: perspectivas de pesquisa e estudos de casos. São Paulo, Cortez, pp. 43-95.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de (1994) – “Algumas ideias sobre o desenvolvimento e o jogo infantil.” Série Ideias n. 2, São Paulo: FDE, 1994. P. 43-46.

SCOTT, Joan Wallach (1995) – “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”. Educação & Realidade, Porto Alegre, vol. 20, n. 2, pp. 71-99, jul.-dez.



## **PARTE 2 – Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental**

---

## **Capítulo 2**

### ***Prática Docente nas Aulas de Ciências***

---

***Manoel Felix Pessoa dos Santos***

#### **2.1 – Introdução**

Qualquer que seja a formação que um indivíduo esteja tendo podemos afirmar que existe uma coisa imprescindível: a prática. Tal necessidade torna-se imprescindível ao pensarmos sobre o que faz um bom profissional. Mesmo tendo um amplo domínio da teoria (por teoria compreende-se o conhecimento supostamente necessário para analisar e agir criticamente sobre as situações que a profissão possa proporcionar, além dos conhecimentos necessários para a realização plena das funções que tal profissão implique) nunca será suficiente. Pois, nenhuma teoria é capaz de descrever por completo a realidade.

Sabendo disso, o governo federal instaura:

A Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, define o estágio como o ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo do estudante. O estágio integra o itinerário formativo do educando e faz parte do projeto pedagógico do curso. (Brasil, 2008)

Pessoalmente, mesmo que já tenha uma experiência em ensino é clara a diferença e a importância de tal atividade. Com ela podemos ser o “ele”, o agente externo que analisa criticamente as atitudes dos discentes e dos docentes. Tudo isso sobe a luz dos conhecimentos adquiridos desde o início do curso. Teorias do conhecimento, da aprendizagem, do comportamento, físicas, além de didática e política.

Fazendo-se utilizar ainda, um período de tempo para minha própria aula. Podendo assim comparar os resultados obtidos nas duas situações: com o professor e comigo. Por fim, tudo isto que foi descrito acima será detalhado no decorrer do presente trabalho juntamente com os dados obtidos no decorrer do estágio.

## **2.2 – Indo à campo**

O estágio foi feito no período entre 23 de setembro a 16 de dezembro do ano de 2014. Como a escolha tinha sido a cidade de Caruaru, após uma certa procura e algumas impossibilidades (por ordem do governo as escolas estaduais não possibilitaram turmas de ensino fundamental e as municipais ficavam distantes do centro da cidade tornando o trajeto mais cansativo e demorado) acabei por encontrar uma escola estadual que estava por formar sua última turma de fundamental e que se situava próxima do ponto de ônibus. Por comodidade a escolhi.

Como primeira impressão pude perceber uma escola de porte médio que conseguiria (e como foi atestado posteriormente, consegue) comportar muitos alunos. Com um vasto pátio na frente do portão principal da escola que era também cercada por um muro e um portão. Impressionantemente eu consegui adentrar até a secretária sem que ninguém me perguntasse minhas intenções. Apesar do portão principal ser trancado para impedir a passagem dos discentes há uma passagem lateral que leva direto a sala dos(as) professores(as), a secretaria, a diretoria e a todas as salas. O primeiro contato que tive foi então, com a secretária e em seguida com a diretora, partindo de mim para cogitar a possibilidade e mais tardar o firmamento do estágio.

Quando digo que não fui questionado sobre minhas intenções quero explicitar o tamanho descaso que é dado a segurança. Não existe nenhum profissional para regular a entrada e saída de pessoas. Qualquer um pode entrar na escola e ter acesso as salas de aula, ao discentes, docentes, secretários etc. Tendo isso como único ponto positivo, que só pode ser tratado como tal em ocasiões extremas, a facilidade de evacuação das pessoas que estão no colégio em caso de algum desastre.

Como vemos no estatuto da criança e do adolescente, artigo 4º:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

[...]

a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias;

[...]

d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude (Brasil, 1990).

É uma obrigação garantir o direito a proteção. E nada é feito para tal. No período onde a escola fica fechada já ocorreram alguns assaltos. O mais impressionante de todos foi o roubo de uma grande quantidade de cadeiras e de um Datashow. Como havia dito, tive acesso fácil a secretaria da escola e em sequência a diretoria. Onde fui bem atendido pela diretora que me mostrou o horário em que poderia encontrar o professor com o qual faria o estágio. No dia e horário prescrito pela diretora, o encontrei e fui muito bem recebido, tendo ele ficado a total disposição para a realização do estágio.

Ao conversarmos descobri que ele é graduado em ciências sociais. E que aquelas aulas de ciências são dadas a ele apenas para completar sua carga horária. Por experiência própria, sei que isso é um caso recorrente e em todo o ensino fundamental público. Mesmo não sendo minha área, já dei aulas de Cultura Afro-brasileira e História para completar minha carga horária.

No meu caso, não era concursado. E como tal não poderia reclamar sobre tal condição pois os empregos conferidos aos professores da rede de ensino pública municipal são vistos como um favor e não como um merecimento pelos seus conhecimentos, habilidades e capacidades. Desta forma, contratam as pessoas que quiserem, e as que reclamam não são as mais escolhidas. No caso do professor Antônio, ele era concursado, mas como suas outras turmas de geografia não conseguiam contemplar toda sua carga horária, foi entregue a ele uma turma de ciências. E mesmo tendo o direito e dever de recusar-se a tal, visto que seu concurso não era para tal cargo, o aceitou.

Daí, gostaria de elencar alguns fatos:



- 1- São muito raros os professores formados nas áreas de física, química, ciências com ênfase em física ou química;
- 2- Os que são formados acabam por irem para o ensino médio;
- 3- Resta ao ensino fundamental alguns raros professores formados em ciências;
- 4- Tal escassez leva a professores formados em outras áreas a assumirem as aulas de ciências.

E isto é um problema alarmante, pois, ao desconhecerem os próprios conceitos a serem ensinados, os professores estão por correr o risco de os ensinarem errados. Ou de levar seus alunos a formarem conceitos incorretos. Como podemos ler:

O fato, porém, de que ensinar ensina o ensinante a ensinar um certo conteúdo não deve significar, de modo algum, que o ensinante se aventure a ensinar sem competência para fazê-lo. Não o autoriza a ensinar o que não sabe. A responsabilidade ética, política e profissional do ensinante lhe coloca o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente. Esta atividade exige que sua preparação, sua capacitação, sua formação se tornem processos permanentes. Sua experiência docente, se bem percebida e bem vivida, vai deixando claro que ela requer uma formação permanente do ensinante. Formação que se funda na análise crítica de sua prática. (Freire, 1997, p. 19)

E como veremos, a falta de conhecimento acabou por produzir erros nos conceitos formados pelos alunos. Na semana seguinte assisti a primeira aula com o tema: aplicações das leis de Newton. O professor já havia dado os conceitos anteriormente, desta forma não pude analisá-los, porém, nesta aula pode ficar claro que a grande maioria dos alunos não aprenderam. Mesmo aqueles que responderam as questões. A correção foi no quadro onde o professor lia as questões e as respondia. Sem questionar como os alunos fizeram ou se tiveram alguma dúvida. Apesar de serem questões relativamente simples, (e quando digo isso descrevo questões fáceis aquelas que tem por objetivo fixar algum conceito, aplicar uma fórmula, são questões que não necessitam de outros conteúdos ou de uma análise muito profunda) um grande problema os assolava: os vetores.

Mas antes de tratar das questões relativas à aprendizagem do conceito de vetor e de suas operações, gostaria de analisar a falta de atenção dos alunos. Uma parte dos alunos que haviam respondido os exercícios estavam por prestar a atenção na correção. Mas a grande maioria ou esperava o professor terminar de colocar a resposta no quadro ou não estavam nem com o caderno aberto. Por ser um caso

generalizado, que envolveu a maior parte da turma, duvido muito que a culpa do desinteresse seja de outro fator além da aula expositiva que lá aconteceu.

Uma aula expositiva é muitas vezes utilizada de maneira errada. Por que não foi questionada e fundamentada nos conceitos e teorias que regem os processos de ensino-aprendizagem. Os professores foram ensinados assim, e assim fazem. Sem um devido planejamento e questionamento da prática. Como podemos ler:

Muitas vezes são atribuídas a especialistas no respectivo campo de conhecimento que não dispõem de maiores habilidades pedagógicas. Este fator é muito crítico porque simplesmente “dar aulas” não garante o efetivo aprendizado. A aula expositiva somente é eficiente quando bem planejada e executada mediante princípios e técnicas de ensino, o que significa que a aula expositiva pode ser considerada estratégia tão ou mais difícil de ser implementada quando as discussões, demonstrações e dramatizações. (GIL, 2009a, p. 134-135)

Julgo então que se o professor ao invés de apenas copiar a resposta no quadro e dar uma breve explicação, deveria debater quais as maiores dúvidas, até onde conseguiram chegar, questionar os conceitos utilizados e se possível trabalhar questões humanas com eles como prescreve a LDB. Pedindo que vão até o quadro para resolver problemas e explicar seus colegas para trabalhar a desenvoltura e a dialética.

Voltando aos vetores, não há como estudar física bem sem ter um conhecimento básico de vetores. E por este motivo, tem que ser dado uma atenção especial a tal tema. Porém, os alunos viram vetores “mascarados” já como forças. O que os ajudou a fixar o conceito como um ente “real”, porém perderam a generalidade. O que quero dizer com isso? Eles só conseguiam compreender que se as forças estivessem em sentido contrário deveria subtrair os números, caso estivessem no mesmo sentido deveriam somar e se houvesse um ângulo de noventa graus entre os dois vetores deveriam utilizar o teorema de Pitágoras. Quaisquer coisas que fugissem disto, eles não sabiam.

Com a simplificação dos conceitos foi possível fazê-los compreender, porém tornou-se um desastre quando deixaram se as típicas questões com blocos e forças explícitas e passaram para problemas mais próximos do cotidiano. Eles não conseguiam transpor os conceitos para tais situações, produzindo insatisfação e a muitas vezes uma frase muito corriqueira:” física é muito difícil!”. Isso me motivou

mais ainda a fazer intervenções diferentes. Como os próximos temas eram trabalho e energia, conservação de energia mecânica etc. pude fazer com maior facilidade.

Buscando inicialmente as concepções espontâneas dos alunos inicialmente e a disposição das carteiras em circunferência foi possível uma maior atenção dos alunos. Levando-os a questionar a mim, a seus colegas e suponho que a si mesmos. Ao contrário de uma educação bancária (Freire, 1985) em que priorizasse que o aluno memorize o conceito em detrimento da visão construtivista em que o aluno já tem ideias iniciais advindas do meio externo e da relação com outros indivíduos foi possível uma maior produção e consequente aprendizagem observada nos exercícios feitos em seguida. Além desses exercícios é notável a aprendizagem quando os próprios alunos exemplificam tais conceitos com situações do seu próprio cotidiano. Além de uma aula dialogada, não fomos para o laboratório (que é compartilhado com química e biologia por falta de espaço) mas fizemos experimentos em sala.

Ao fim percebi uma falta de preocupação com o horário de saída, o que me levou a crer que a aula tinha sido realmente interessante. No seguir das visitas chegamos as aulas de educação sexual. Como seres humanos temos estágios na vida. E os alunos estão nos estágios em que a sexualidade começa a ter uma importância enorme. Dado principalmente a já estarem ou terem passado do período da puberdade.

Por tais coisas, achei bastante importante que fosse trabalhado tais temas, além do que a escola tem como obrigação formar seres humanos. E este é um dos pontos, visto que o número de adolescentes grávidas é grande e o número de infectados por doenças sexualmente transmissíveis também. Porém, gostaria de ressaltar que os vídeos tinham poucas coisas práticas, como o uso de contraceptivos, aborto etc.

No fim, chegamos então ao período avaliativo. Apesar da pontuação proporcionada pelos seminários e listas de exercícios a prova ainda era o de maior peso. Um exame que estava bastante de acordo com o que proposto para os discentes nos momentos das aulas. Contudo, isto não indica que tenham sido fáceis para eles. Muitos reclamavam sobre a dificuldade das provas.

O professor conseguiu manter um padrão de correção bom, apesar de não ter uma chave de correção inicial com as pontuações de todas as questões, o que pode ter levado a uma pontuação desigual. Pois mesmo sem querer ou notar, nós

professores temos um maior apressado por alguns alunos e a estes acabamos por tornar mais maleáveis as correções. Por isso muito cuidado é necessário para conduzir uma correção justa. E isto não pareceu ser uma preocupação para o professor.

### **2.3 – Reflexões Finais**

Apesar de já ter lecionado em turmas de sexto ao terceiro ano do ensino médio (exceto ao primeiro ano) a experiência do estágio foi diferenciada. Diferenciada em relação a não ser mais um eu (professor) e eles (alunos). Agora éramos ele (professor), eles (alunos) e eu (observador). O que me levou a um outro patamar de análise.

Arrisco-me a dizer que um dos principais pontos que fazem de um docente um bom profissional é o fato dele se questionar sobre sua própria prática nos processos de ensino-aprendizagem. E isto é algo que já faço. Diariamente com minhas turmas. E também analiso a prática dos docentes que lecionam para mim. Contudo, nunca tive a oportunidade de fazer esse outro papel. De ir para uma turma e analisar ambos: professor e aluno.

Além disso, estamos constantemente em contato com situações que utilizamos matemática e física, mas não as teorias que aprendemos nas disciplinas pedagógicas. Desta forma, o estágio serve também como forma de o discente revisar e relacionar os conceitos aprendidos anteriormente. Questões de desenvolvimento humano, comportamento, didática, avaliação da aprendizagem, fundamentos da educação etc. Por isso, vejo o estágio hoje realmente como algo de grande necessidade para as licenciaturas em geral.

Em relação a escola, a surpresa principal (segurança) não pôde ser sanada pois a burocracia é enorme. E como já vinha funcionando sem necessidade do porteiro, os responsáveis preferem não se preocupar com o caso.

Em relação as aulas, o problema com a falta de preocupação em colocar professores das áreas pode até ser explicada pelo fato de existirem poucos professores formados na área, mas não acobertam o professor de produzir aulas até certo ponto tradicionais e desmotivantes. O professor era muito querido por todos, e desta forma, a culpa acaba por recair novamente na física. Uma disciplina

dita difícil e que já me aparentava e acabou por ser mais uma vez afirmado que a culpa muitas vezes é do docente que a leciona.

O estágio, e as análises que ele proporcionou acabaram por reafirmar minha condição de docente e de produzir neste aluno que vos fala um maior desejo de mudança e de fazer um trabalho melhor para descaracterizar a física como inapreensível e tentar proporcionar momentos de reflexão para os meus futuros e atuais alunos.

### **Referências**

CABRITO, Gil. *Avaliar a qualidade em educação: avaliar o quê? avaliar como? avaliar para quê?* 2009.

Estatuto da criança e do adolescente. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.**

FREIRE, Paulo. *Por uma pedagogia da pergunta.* 1985.

FREIRE, Paulo. *Professora sim, tia não. Cartas a quem ousa ensinar.* 1997.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática.* 1994.

MORETTO, Vasco Pedro. *Prova um momento privilegiado de estudos e não um acerto de contas.* 2005.

## **I – Diário de Campo**

Primeiro contato: O professor foi bastante atencioso e se mostrou totalmente disponível para que eu pudesse estagiar em sua supervisão. Tivemos uma conversa rápida sobre horários e dias. Pois, como ele leciona aulas de ciências, são três aulas semanais com a mesma turma. E desta forma, poderia escolher os horários.

Correção do exercício referente as Leis de Newton: Quando cheguei encontrei a mesma facilidade de entrada. Até que cheguei na sala dos professores pouco antes do intervalo. O professor não se encontrava, mas pude conversar com outros professores e ouvir deles conversando seu cansaço em estar ensinando desde o horário da manhã. A sala dos professores era bem organizada e lotadas de cartazes sobre como educar. Principalmente de Paulo Freire. Além de cartazes de resultados obtidos nos anos anteriores. Após o intervalo, o professor me apresentou na sala e em seguida começou a correção de um exercício que havia passado na aula anterior sobre aplicações das leis de Newton. Os exercícios foram selecionados do livro didático. No início da correção, alguns poucos alunos que o haviam feito estavam atentos para a correção, ao contrário dos outros alunos que apenas esperavam que a resposta fosse posta no quadro para que copiassem em seguida. E muitos nem abriram o caderno. A sala estava disposta de forma que o meio ficava livre, do lado esquerdo com maioria do sexo feminino e do lado direito uma totalidade de alunos. Alguns num grupo no fundo e duas meninas próximas ao birô. Mesmo os que estavam corrigindo ficou evidente a falta de motivação em estarem corrigindo os exercícios. O professor não os questionava sobre a forma de resolução ou sobre possíveis dificuldades que tiveram ao tentar resolver. De forma que ao ser lida pelo professor, as questões eram respondidas e os alunos as copiavam. Mecanicamente. Houve um fluxo constante para o banheiro, principalmente dos meninos que não haviam feito os exercícios. No término da correção foi entregue uma lista de exercícios com questões sobre as leis de Newton inicialmente e com questões sobre física em geral. Foi solicitado que eles resolvessem a primeira parte (referente as leis de Newton) para ser dado o visto que valeria pontuação extra. Mesmo esta lista tendo sido entregue a todos e tenha sido oferecido recompensa para quem a fizesse. Não houve ânimo algum para fazê-la. Contudo, mais discentes se propuseram a fazê-la. Ficando claro a dificuldade em resolvê-la e do professor em ensiná-la. Principalmente quando se referia a

operações com vetores. Observando que não era possível terminá-la em sala ficou proposto para a outra aula. Nos momentos finais, alguns discentes ficaram bastante inquietos na expectativa de irem embora.

Término da resolução dos exercícios: Novamente houve uma falta de vontade em resolvê-los por parte dos discentes, que apesar disso ainda o estavam fazendo. Alguns em grupos, outros isolados. Em alguns momentos o professor não explicava como as questões eram pra serem feitas. E isto levou uma menina a deixar de fazer tais atividades. A sala continuava disposta de forma desorganizada e muito suja. E os discentes nem se preocupavam em limpá-la nem em piorar a situação pois, o lixeiro estava sujo e mesmo assim, jogavam o lixo nele que caía no chão e lá ficava. Sem contar com papeis de balas. A sala ficava no primeiro andar e era bem ventilada e bem iluminada. Novamente o fluxo de pessoas no banheiro ocorreu. Contudo com um diferencial: o professor citou que um dos meninos era usuário de drogas e que ele usava entorpecentes quando ia ao banheiro. Ao voltar, percebi que ele estava mais calmo e aparentemente relaxado. Em conversa, o professor explicou o grande problema que para ele era o preenchimento das cadernetas e a cobrança por parte da coordenadora de apoio pedagógico que exigia que antes que qualquer atividade fosse aplicada com os discentes, deveria ser discutida com ela. Após acabarem levavam o caderno para que fosse dado o visto. Para que depois fossem contados e acrescido o ponto extra.

Intervenção com o tema: Energia mecânica: Foi feita minha primeira intervenção a pedido do próprio professor visto que este conteúdo era complicado. Foi preparado uma aula dando um maior enfoque a parte conceitual. Visto que os alunos estavam saturados de equações, além de que tal tema é amplamente utilizado no cotidiano dos discentes. Inicialmente os discentes foram questionados sobre suas concepções espontâneas referentes ao conceito de energia. E em seguida, propus casos contrários as suas definições de energia, chegando finalmente à pergunta e qual é a definição? Todos ficaram surpresos quando disse que eu não sabia nenhuma que incluísse todos os tipos de energia. Com experimentos simples chegamos as grandezas que influenciavam o trabalho de um corpo, a energia cinética e a potencial. Além da conversão de energia. Foi finalmente imposto algo a eles que seria mais à frente testado. O princípio de conservação de energia. Então

propos que os alunos imaginassem uma situação para que eu explicasse que a energia se conservava em todos os casos. Finalmente, nenhum aluno pediu para ir no banheiro, e estando dispostos em forma de uma circunferência não houve conversas paralelas. Além de que aqueles alunos que não participavam das aulas anteriores eram os que tinham maior envolvimento e menor medo de errar. E conseqüentemente participavam mais.

Resolução de exercício de fixação em sala e conseqüente correção: Foi levado um questionário para que pudesse ser resolvido referente ao tema da última intervenção. O exercício está em anexo. Com a motivação dada anteriormente, houve uma maior aceitação ao resolver os exercícios. Propus que fosse feito em grupos e que fossemos para a sala de vídeo. A qual eles se sentem mais confortáveis e acabam por saírem do ambiente que já passaram a tarde. Ao final, os exercícios foram corrigidos através de debates sobre as soluções e defesa das ideias por parte dos discentes. Que ao serem questionados sobre o porquê de terem respondido de sua forma em detrimento da resposta do(a) se(ua) colega debatiam entre si pela resposta correta. Novamente foi obtido um amplo aceite entre os discentes, ou seja, todos estavam corrigindo. Apesar de alguns vergonhosos que não se sentiam à vontade para falar.

Intervenção com o tema: Energias renováveis e não renováveis: Neste ponto foi trabalhado com eles um debate sobre o que caracteriza um tipo de energia como renovável ou não renovável. Dando um enfoque principal a nosso problema com a produção mundial de energia. Novamente, a dinâmica da sala de aula ajudou a manter os discentes focados na aula e inibindo conversas paralelas. Os discentes “mais problemáticos” continuaram a ser um dos mais participativos deixando de atrapalhar o desenvolvimento da aula. Foi dado um maior enfoque para as energias não renováveis, fazendo um debate sobre a busca por combustíveis, guerra do Iraque, etc. Para as energias renováveis foi proposto um seminário onde os discentes iriam apresentar os tipos de energias renováveis.

Educação sexual: Como medida sócio educativa foi proposto que os discentes recebessem aulas de educação sexual. Neste dia, eles foram levados para o laboratório de matemática (havia materiais de física também, só a denominação da



sala era que se referia a matemática) onde eles viram vídeos sobre o desenvolvimento do corpo, formação de famílias, como os seres humanos se reproduzem, sobre amor, namoro e casamento.

Apesar do seu tamanho muitas piadas sobre o tema ainda foram feitas. Alguns discentes ficavam envergonhados. Porém, a maioria ria e dava risadas. Ao fim, foi aberto uma espécie de roda de diálogo onde o professor os questionou sobre situações apresentadas nos vídeos e a relação com o cotidiano dos mesmos. Sobre a importância da escolha dos parceiros sexuais e de quando ter tais relações sexuais.

Apresentação de seminários referentes ao uso de drogas: Como eles haviam combinado antes, para terminar o projeto socioeducativo eles deveriam apresentar um seminário sobre drogas ilícitas. Cada grupo teve um ou mais temas, alguns usaram cartazes e outros, apresentação de slides. Uma grande parte da turma deu a devida atenção para os seminários, porém estes não foram muito bem produzidos. Os discentes apenas liam as informações que estavam nos slides ou cartazes. E conseqüentemente, próximo ao término das aulas, a atenção não era a mesma. Ao fim, o professor comentou as apresentações, mas sem fazer críticas em relação a forma que foram apresentadas. Apenas comentou os temas.

Preparação para o seminário sobre energias renováveis: Nesta aula, os alunos foram para o laboratório de informática para os últimos preparos para a apresentação do seminário sobre energias renováveis. Todos estavam bem engajados nos seus respectivos grupos, apesar de ainda alguns ficarem dispersos, querendo usar redes sociais nos computadores e querendo ir embora por já terem terminado o material para sua apresentação.

Apresentação do seminário: Cada grupo ficou com um tipo de energia renovável e apesar do meu apelo, muitos ainda leram o que estava escrito nos slides. Contudo, alguns explicaram. Fiz algumas intervenções, principalmente em relação as máquinas e os processos de obtenção de energia. Novamente houve uma diminuição no fluxo de discentes no banheiro. Porém, a sonolência nas apresentações não foi erradicada. Foram cinco grupos, dos quais os temas: energia

eólica, solar, do movimento da maré, do gás produzido nos aterros sanitários e da energia produzida pela captação dos gritos em estádios de futebol.

Revisão para a prova da IV unidade: A revisão foi feita de forma tradicional. No quadro. Não foi questionado aos discentes quais suas dúvidas. Na verdade, foi feita uma revisão geral de todos os conteúdos. Ao fim, foi aberto para tirarem alguma dúvida. Porém, ninguém se manifestou.

Prova da quarta unidade: Em relação a aplicação da prova foi simples, a organização da sala se concretizou em filas. Foram separados alguns discentes com o intuito de impedir que filassem. Mesmo com essas medidas alguns ainda tentaram filar, foram avisados e acabaram por pararem. Houveram muitas reclamações sobre a dificuldade das questões e quando o professor os questionava se haviam estudado a resposta sempre era sim, porém as questões não eram iguais. Como estávamos na quarta unidade, ao término da prova, poderia se retirar da sala. Contanto que já tivesse se passado uma hora do início da prova.

Prova final: Ao contrário do dia da prova, poucos alunos a fizeram, em torno de seis. Sendo assim, mais fácil para controlá-los e fiscalizá-los. Impedindo possíveis filas. Não houve reclamação em relação as questões adotadas para o exame. E todos foram aprovados ao fim.

---

## **Capítulo 3**

### ***Aulas de Ciências: confronto teoria e prática***

---

***Eduardo Henrique Bezerra da Silva***

#### **3.1 – Introdução**

A experiência do estágio é essencial para a formação integral do aluno, considerando que cada vez mais são requisitados profissionais com habilidades e bem preparados. Ao chegar à universidade o aluno se depara com o conhecimento teórico, porém muitas vezes, é difícil relacionar teoria e prática se o estudante não vivenciar momentos reais em que será preciso analisar o cotidiano (Mafuani, 2011).

Segundo Bianchi et al. (2005) o Estágio Supervisionado é uma experiência em que o aluno mostra sua criatividade, independência e caráter. Essa etapa lhe proporciona uma oportunidade para perceber se a sua escolha profissional corresponde com sua aptidão técnica. Esta atividade é oferecida nos cursos de licenciatura a partir da segunda metade dos mesmos, quando o graduando já se encontra inserido nas discussões acadêmicas para a formação docente e ela é apenas temporária.

O estágio supervisionado vai muito além de um simples cumprimento de exigências acadêmicas. Ele é uma oportunidade de crescimento pessoal e profissional. Além de ser um importante instrumento de integração entre universidade, escola e comunidade (Filho, 2010).

O curso da licenciatura em Física da UFPE/CAA, tem em seu PPP a disciplina Estágio Supervisionado 1 específica para séries do Ensino Fundamental 1, a qual foi cursada e será relatado aqui todo o desenvolvimento a longo da duração

do curso. A instituição escolhida foi a Escola Estadual Aarão Lins de Andrade, em Gravatá/PE e as séries alvo foram os 8º e 9º anos.

### **3.2 – Mais sobre a Escola**

A escola conta com uma boa conservação de sua estrutura física, paredes com a pintura em dia e sem pichações (interna e externa), os locais de circulação dentro da escola quase não têm lixo no chão e os banheiros são bem conservados e limpos. A escola vem passando periodicamente por reformas em seu prédio, a última aconteceu em 2012 quando a quadra de esportes foi construída. A uma preocupação na escola em estimular uma consciência ambiental nos alunos, periodicamente acontecem mutirões de limpeza realizados pelos alunos. A escola também estimula a coleta seletiva. As salas são bem conservadas, poucos rabiscos nas paredes e um número muito pequeno de bancas quebradas e todas contam com forros no teto e como no mínimo dois ventiladores, todos pegando.

Quanto a questão da segurança, a escola vem passando por um bom momento. Embora o bairro em que está situada tenha um pequeno índice de violência, centro da cidade, ela sofreu com ações marginais. Sendo invadida por marginais duas vezes durante a noite, onde destruíram algumas dependências e roubaram alguns objetos. Além de alguns alunos na sala de aula comentem vândalos na ausência de responsáveis da escola.

Muito disso, diria que quase tudo, foi superado com medidas tomadas pelo gestor da escola. Houve um implante muito bem sucedido de circuitos internos e externos de câmeras, que tem boa manutenção. Todas as salas, corredores, pátio e quadra e muros contam com câmeras instaladas. Houve investimento na construção de uma segunda portaria e elevação dos muros que cercam a escola. Dificultando que pessoas indesejadas e sem autorização entrem, assim também como que alunos não fujam.

Outro ponto importante é a presença de um policial na escola. Sempre tem um circulando centro da escola ou na portaria. Nem sempre o mesmo, pois deve haver um revezamento. Em todas vezes que fomos a escola, foi constada a sua presença. E foram essas medidas que trouxeram uma melhor realidade quanto a segurança na escola.

Os laboratórios eram precários, quanto a materiais e instalação, além do professor não fazer uso do mesmo. O laboratório em si, não tinha uma sala exclusiva, era composto basicamente por uma mesa e um armário, onde continha alguns kits de laboratórios enviados pelo MEC, mas que nem mesmo chegaram a ser abertos.

A biblioteca é pequena e conta com poucos livros, mas é bem usada pelos alunos. Normalmente se ver alunos sentados em bancadas lendo livros ou conversando com a coordenadora pedagógica, que sempre atendem eles ali e indica leituras específicas. Os livros são bem conservados além da boa organização dos livros. É notável a intenção de que a sala é planejada para um ambiente propício a boas leituras, o que sabemos que nem todas bibliotecas de escolas públicas são.

Nos 8º anos na disciplina o ensino era voltado para biologia, assim como o livro didático. Já no 9º ano o ensino é voltado para química (primeiro semestre do ano) e física (segundo semestre do ano). Aqui será feito uma breve análise do livro de Ciências do 9º ano.

O livro adotado pela escola foi o Jornadas.cie - Ciências, 9º ano / organizadora Editora Saraiva; obra concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Saraiva; Editora Responsável Maíra Rosa Carnavalle. 2. ed. São Paulo: Saraiva 2012.

O livro é organizado em oito unidade. O desenvolvimento dos temas foi distribuído em diferentes seções, cada uma com finalidade específica. Abaixo é apontado alguns detalhes desse livro, quanto a sua estrutura:

Abertura de unidade.	Estas páginas são uma preparação para o estudo da unidade. Há perguntas da seção " <i>Trocando ideias</i> " para que os estudantes conversem sobre os assuntos que serão estudados a seguir, ao longo da unidade.
" <i>Experimente fazer</i> "	São propostas atividade experimentais da seção trabalhada para fazer com que o estudante, de maneira fácil e com materiais simples, questione, observe, analise e formule hipóteses e conclusões.
" <i>Fique de olho</i> "	As atividades desta seção visam colocar o aprendizado do aluno em ação. Nela o estudante é chamado a realizar pesquisa, entrevista, coleta de dados, análise de imagem e de texto, entre outras propostas de trabalho.
" <i>Saiba mais</i> "	Textos com abordagens atuais e interessantes acrescentam um novo olhar, uma nova linguagem aí assunto que está sendo tratado.

"Não deixe de..."	Aqui é encontrado sugestões de livros, filmes, e sites que ampliam e enriquecem os temas estudados. Para facilitar a escolha, as sugestões são acompanhadas de resenhas informativas.
Infográfico	Este recurso, que reúne imagens e textos, é utilizado para comunicar de maneira dinâmica e direta o conteúdo trabalhado. Por meio dele, você compreende melhor os assuntos estudados.
"Teia do Saber"	Este é um momento especial para que o aluno utilize o que aprendeu. As atividades propostas resgatam, organizam e ampliam os conhecimentos trabalhados. Além disso, permitem o desenvolvimento de diferentes habilidades, entre elas as de observar, organizar dados e informações, estabelecer comparações e argumentar.
"Conhecimento Interligado"	Esta seção mostra que os conhecimentos da Ciência estão interligados a diversas áreas, como Matemática, História e Geografia.
"Em ação"	Nesta seção é feito um convite a proporcionar-se de maneira crítica a refletir sobre suas próprias atitudes. Envolve debates, trabalhos em equipe e análise de situações, entre outras atividades.

Tabela 1. Principais aspectos do livro didático usado pelo professor

### 3.3 – Observações das aulas

O período letivo de aulas da UFPE é o intervalo de tempo que temos para ir à escola realizar as atividades do Estágio. Como os períodos normalmente começam quase no início dos dois semestres do ano, assim como na escola, é possível fazer o acompanhamento adequado dos desenvolvimentos das turmas. Porém, devido a motivos de forças maiores, o período letivo de aulas da UFPE começou depois da metade do segundo semestre (atrasos remanescentes da Greve de 2012). Assim não foi possível acompanhar os alunos por um bom tempo, o recomendado, de três a quatro meses, até que terminasse o semestre. As atividades na escola se iniciaram com o início do quarto bimestre e para cumprir a carga horária do estágio, foi feito o acompanhamento simultâneo de três turmas: 8º ANO "A", 8º ANO "C" E 9º ANO "A".

A tabela abaixo mostra a relação de alunos nas turmas observadas:

Turma	Alunos Matriculados	Alunos que Frequentam Regularmente	Média de Idade dos alunos
8º ano "A"	40	37	12/13 anos
8º ano "C"	44	40	12/13 anos
9º ano "C"	38	34	13/14 anos

Tabela 2. Alunos das respectivas turmas

As turmas são bem acomodadas em suas salas, todas com dois ventiladores e número suficiente de bancas para acomodar todos. A grande maioria reside na área urbanas e os que são da zona rural frequentam as aulas regularmente, pois usam do transporte escolar oferecido pelo município. As turmas eram bastantes heterogêneas, não eram feitas separações por sexo.

As turmas do 8º ano tinham comportamento similares em sala de aula durante as aulas ministradas pelo Professor, conversavam bastante entre si e eram barulhentos, mas interagiam com o professor e participavam de sua aula na medida que podiam. Respondiam as atividades passadas pelo professor e usavam o livro didático junto com ele. O 8º ano "A" reagiu com surpresa a nossa primeira observação na sala, ficaram inquietos, mesmo o professor tendo nos apresentados, o que ele fez em todas as turmas. Já no 8º ano "C", o primeiro contato aconteceu de forma menos impactantes, após uma rápida apresentação o professor prosseguiu sua aula normalmente.

Já no 9º ano o professor tinha, claramente, mais trabalho em conseguir controlar a turma. A maioria dos alunos só queria conversar e mostravam desinteresse pela disciplina, além de não dar respeito a figura do professor na sala de aula, ao menos como forma de os comprometer a realizar as atividades. O professor conseguia dar suas aulas, à muito esforço, mas no nível que eles possibilitavam fazer isso. No primeiro contato dos estágios com a turma, eles demonstraram não se importarem com a presença de novas pessoas em seu ambiente, ao menos aparentemente.

O professor, licenciado em Física, tem uma postura conservadora em sala de aula, quanto ao método expositivo de sua aula. Em todas suas aulas, é feito o uso do livro didático para leituras e responder questionários estimulando os alunos a também participarem. Ele não questiona os alunos acerca dos seus conhecimentos prévios, o que sabemos que dificulta a possibilidade de uma aprendizagem significativa que use os subsunçores já presentes nos alunos.

O professor ressalta se sentir desestimulado com as condições de trabalho, alegando não ter perspectiva de carreira e o quanto é desgastante lhe dar todos os dias com alunos "mal educados" e reconhece que isso reflita na sua aula. Além de se sentir impossibilitado e pressionado pelo sistema em realmente avaliar o aluno como deveria, visto que ele alega que reprovar alunos lhes trariam problemas.

Nos 8º anos ele tem uma relação mais próxima com os alunos por conseguir extrair bons resultados e participações satisfatória deles sem ter tanto trabalho quando no 9º ano "A", turma essa que ele fala abertamente não simpatizar e não agradar dar aula nela. Apesar disso, os alunos de todas as séries mostram simpatia pelo professor, pelo seu jeito "brincalhão" e extrovertido ao lhe dar com eles. O professor dividi as notas nas turmas em três critérios: Participação em Sala de Aula, Trabalhos e Avaliação.

Ao considerar a participação em sala de aula, o professor usa isso como arma para estimular ainda mais que os alunos interajam com ele. Ainda que não seja uma parte significativa de sua nota, contribui para que os alunos não fiquem sem alcançar médias por pouco.

Os trabalhos que o professor passava consistia em questões, que não estão presente no livro didático, que os alunos deveriam pesquisar para responder, ele indicava que usassem internet, como ferramenta de pesquisa. A avaliação escrita do professor consiste em questões abertas, as mesmas trabalhadas em sala de aula, retiradas do livro.

### **3.4 – Intervenção Pedagógica**

O professor dava aulas completamente expositivas. Por não fazer uso do laboratório, ainda que pequeno e atividade experimentais, foi optado em realizar algum experimento. O experimento escolhido foi um de termodinâmica chamados por muito de "A Mágica da Água que sobre dentro do copo".

Nos 8º anos o professor dava aula de biologia e no 9º ano o professor já dava aula de física. Então foi levado em consideração que os alunos não tiveram contato com a disciplina e alguns acabavam de começar a ter. O experimento foi realizado de modo a não explorar os conteúdos da física, os ligados a termodinâmica no caso, e nem conceitos específicos como gás, pressão, temperatura e volume, embora tendo falado superficialmente deles. A grande intenção foi mostrar que a disciplina de ciências não é efêmera, que ela pode ser usada no dia a dia para modelar e explicar os fenômenos que nos cercam, assim a pondo a serviço do homem. Mostrando que o acontecido no copo pode muito bem ser explicado usando a ciência, física no caso, ao invés de falarmos simplesmente que foi mágica e não tem explicação.



Materiais:

- 1 prato de vidro;
- 1 copo de vidro transparente;
- 1 vela;
- 1 água com colorante;
- 1 vela.

No prato com água, é fixada uma vela no seu centro, em seguida ela é acesa e cercada com um copo que será vedado com água que já estava no prato. Em um pequeno intervalo de tempo, a chama da vela será extinta e uma coluna de água se elevará no interior do copo.

A atividade foi realizada nas três turmas, na última aula do ano letivo reservada para isso pelo professor, antes das provas. nas três turmas as reações foram similares. A grande maioria dos alunos prestaram atenção no experimento e foi possível estabelecer um diálogo sobre o que é ciência, porque estudar e estabelecer uma breve explicação para o experimento, onde eles mostraram inquietações com alguns fenômenos do dia-a-dia, além nos questionarem sobre a carreira profissional nessa área. Os alunos comentaram que seria legal mais atividades assim.

### **3.5 - Conclusões**

Ao observar a infraestrutura da escola, ela proporciona razoavelmente um conforto aos alunos, com bancas conservadas e salas ventiladas. Quanto a laboratório de ciências e biblioteca, carecem mais investimento e ampliação. Talvez essa seja um dos motivos de o professor não usar o laboratório com os alunos.

O livro didático é usado com muita frequência na sala de aula, embora que o professor se limite a ele nos conteúdos e estimule mais sua leitura e a responderem seus questionários. O livro didático, foi bem escolhido, além de trazer conteúdos de Ciências, mais exatos, eles traz uma perspectiva de que a área de ciências vai contribuir para a formação da integridade pessoal e da autoestima do aluno, da postura de respeito ao próprio corpo e ao dos outros, para entendimento da saúde como um valor pessoal e social. Também mostrou uma preocupação com o relacionamento do aluno com o aprendizado e para isso procurou-se criar seções variadas, oferecendo momentos para que ele expresse sua criatividade e

autonomia. Além do cuidado na escolha dos temas atuais, que vão ao colocar em sintonia com o mundo. Embora isso não tendo acontecido para maioria dos alunos, eles tinham um bom material em mãos.

Considero como melhor forma de avaliação a Avaliação Somativa. Exteriorizada como avaliação final, porque acontece no fim de um processo de educação e aprendizagem, tem uma função classificatória, em razão de que vão convir a uma classificação do estudante conforme os níveis de aplicação no fim de uma unidade, de um módulo, de uma disciplina, de um semestre, de um ano, de um curso. A avaliação somativa promove a definição de escopos, frequentemente se baseia nos conteúdos e procedimentos de medida, como provas, teste objetivo, dissertações-argumentativas. Colabora para a avaliação somativa, tanto a avaliação diagnóstica quanto a avaliação formativa, que a avaliação da aprendizagem é um ciclo de intervenções pedagógicas de um mesmo processo.

O professor ao avaliar foi percebido que ele levou em consideração vários fatores além da avaliação escrita. Participação em sala de aula, realização dos exercícios e trabalhos propostos por ele, também interferiam para nota. O professor conversava bastante com os alunos, talvez ele tivesse a intenção investigativa por traz disso. Então foi possível observar alguns critérios de Avaliação Somativa adotada por ele.

É constatada a grande ausência de atividades experimentais em sala de aula como ferramenta para o ensino, ainda que o livro incentivasse os alunos a fazerem em casa. E por isso na intervenção pedagógica propomos um experimento de Termodinâmica, descrito no desenvolvimento, afim de despertar inquietações e a curiosidade dos alunos. O experimento quanto a isso, aparentemente, surtiu um bom efeito nos alunos, ao participarem e fazerem perguntas. Como essa atividade foi realizada no último dia de aula do ano da disciplina, esperamos que tenham ficado um pouco mais claro o conceito de ciências e sua importância, assim possibilitando na ajuda do desenvolvimento de interesses dos alunos pela disciplina futuramente.

O Estágio Supervisionado é muito importante para a aquisição da prática profissional, pois durante esse período o aluno pode colocar em prática todo o conhecimento teórico que adquiriu durante a graduação. Além disso, o estudante aprende a resolver problemas e passa a entender a grande importância que tem o educador na formação pessoal e profissional de seus alunos.

## **Referências**

BRANDAO, Carlos. O que é educação. Coleção Primeiros Passos, 1981.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários a Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LUCKESI, Cipriano C. A Avaliação da Aprendizagem Escola: Estudos e Proposições. São Paulo: Cortez, 2003 (15ª edição).

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. Algumas Reflexões sobre a Escola e o Conhecimento Escolar. Universidade Católica de Petrópolis/UFRJ.

PINTO, Álvaro Vieira. Conceito de Educação, Forma e Conteúdo da Educação e as Concepções Ingênuas e Críticas da Educação. São Paulo, SP. 2012.

---

## **Capítulo 4**

### ***Relações de gênero e sexualidade no Ensino Fundamental***

---

***Jessica Priscila Garcia de Souza***

#### **4.1 – Introdução**

Este relatório foi feito à luz dos componentes curriculares do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico do Agreste (CAA), tendo como lugar de reflexão a sala de aula do Ensino Fundamental I e, os fenômenos que lá ocorrem, tendo duração de 90h de carga horária total, onde 45h de aulas presenciais no centro acadêmico e outras 45h para observação do campo de estágio, tal como para o desenvolvimento de atividades em campo. Sendo o estágio desenvolvido numa escola da rede particular de ensino de Caruaru – PE.

Nosso trabalho foi organizado pela seguinte estrutura: a princípio dialogando de forma crítica, os conceitos teóricos envolvidos na correlação entre a prática pedagógica e a prática doente e suas dicotomias com a práxis. Depois, tomamos como baú o Ensino Fundamental e suas concepções à cerca do ciclo de nove anos. Em seguida pontuamos a sala de aula como um espaço de possibilidade e pluralidade inerentes a mesma.

Tomamos como ponto de discussão o Estágio Supervisionado e alguns princípios fundamentais que devem reger essa prática, tal como essa importância para os alunos na condição de futuros docentes. Suscitamos também em nossas indagações o campo em que nossa regência foi realizada, assim como os desafios, dificuldades e superações com que nos deparamos durante o nosso estágio, seguido de uma explanação sobre a instituição a qual foi realizado o estágio, e por

fim, a análise dos dados que emergiram em nossa regência à luz do nosso referencial teórico, bem como nossas conclusões preliminares seguidas de anexos.

#### **4.2– Prática docente e prática pedagógica: dialogando com a práxis**

Compreender a prática docente, no processo de construção do saber escolar, requer prestar atenção às práticas político-curriculares que se expressam em seu desenvolvimento, porque se compreende que na prática docente se inter cruzam muitos tipos de práticas. O que significa pensar que a prática pedagógica docente não pode ser entendida separadamente das condições reais que se realiza. Portanto, é necessário compreender o que nos diz Vásquez (1977, p. 185) acerca da práxis, uma vez que “toda práxis é atividade, mas nem toda atividade é práxis”. Desse modo, entendemos que a práxis se caracteriza por ser uma atividade prática, real, objetiva (Ibid.). Para tanto é possível fazer uma ligação com a prática docente afirmando que esta venha a ser práxis, uma vez que, abarca determinada ação objetiva, real do/a professor/a que a executa diariamente com seus/as alunos/as, colocando em prática a atividade humana de ensinar levando em consideração os saberes prévios de seus/as discentes. Assim, concordamos com Franco (2012, p. 162) ao elucidar que “não é da natureza das práticas docentes se encontrarem avulsas, desconectadas de um todo, sem o fundamento das práticas pedagógicas que lhe dão sentido e direção. A prática docente avulsa, sem ligação com o todo, perde o sentido”

Para chegar-se à ideia de prática pedagógica e prática docente, fez-se necessário a compreensão de que não há uma prática sem teoria, nem o contrário, teoria sem prática, teoria sem conhecimento, visto que, para conhecer algo, é necessário ter criado a prática de uma experiência anterior.

É nesse sentido que há uma prática docente e uma prática pedagógica que são relutantes não só do acúmulo de experiências como também do campo perceptivo das interrelações que o professor vai acessando e das ações de estudo e de pesquisa que vai realizando.

A prática pedagógica, que é o fazer diário do professor, depende não apenas dos conhecimentos formais, adquiridos principalmente nos cursos de formação, mas essencialmente depende das observações diárias que o professor faz do seu

próprio trabalho, dos seus alunos, da escola, da sociedade e da reflexão diária que impõe todo trabalho pedagógico.

Nisso se aponta os saberes escolares, os saberes pedagógicos e os saberes docentes, e a experiência profissional como fenômenos que se misturam na atividade diária do professor, segundo seu papel e atuação.

O professor é definido como um ator, ou seja, um sujeito que assume sua prática de acordo com o sentido que ele mesmo lhe atribui, possuindo conhecimentos e um saber-fazer que são orientados de sua própria atividade docente a partir da qual ele a estrutura e a orienta. (ZIBETE, SOUZA, 2007, P.250)

O trabalho prático docente é mediado pela prática pedagógica que se constrói e se reconstrói com novos conhecimentos e novas experiências conforme Brito (2006, P.51) “o pensamento do professor constrói-se, pois com base em suas experiências individuais e nas trocas e interações com seus pares.”

É nesse sentido que os saberes docentes se incorporam à prática pedagógica proporcionando ao professor mais clareza e mais segurança para demandar, não só o ensino, mas também sua trajetória de desenvolvimento profissional.

Pimenta (2002) define como saber da experiência reforçar a ideia de que na construção da prática pedagógica não se exclui a experiência profissional.

(...) os saberes das experiências são também aqueles que os professores produzem no seu cotidiano, num processo permanente de reflexão sobre sua prática, mediatizada pela de outrem – seus colegas de trabalho, os textos produzidos por outros educadores. (PIMENTA, 2008, P.20)

Portanto, para que consigamos entender essa dialogicidade presente nas diversas práticas é necessário que haja uma reflexão acerca do que é posto pelos parâmetros do ensino fundamental bem como as necessidades do mesmo, uma vez que as práticas pedagógicas só podem coexistir de acordo com as especificidades encontradas nas salas de aula, enfocando nesse sentido, o ensino fundamental, sendo este discutido nos próximos tópicos.

### **4.3 – Estágio Supervisionado**

Uma vez incluso em sala de aula, os professores tem a possibilidade de construir sua prática de ensino, a parte de experiência que este/a passa a vivenciar

no local. Nesse sentido, o estágio supervisionado, passa a ser como uma prática de ensino pautada mediante ações docentes e pedagógicas. Nesse contexto está o estágio supervisionado, visto ser ele uma das mais variáveis que interagem nessa formação. Assim, ao se buscar compreender a concepção atual acerca do estágio, vemos a existência da tentativa de articular a atividade teórica com a atividade prática. Para Pimenta (2007):

A produção da década anterior é indicativa dessa possibilidade, quando o estágio foi definido como atividade teórica que permite conhecer e se aproximar da realidade. Mais recentemente, ao se colocarem no horizonte as contribuições da epistemologia da prática e se diferenciar o conceito de ação (que diz dos sujeitos) do conceito de prática (que diz das instituições), o estágio como pesquisa começa a ganhar solidez (PIMENTA, 2007, P. 44).

Dessa maneira, o estágio supervisionado como proposição da prática de ensino, possui enquanto fator estruturante uma ideologicidade entre os diferentes saberes que perpassam a formação inicial. Como nos diz Pimenta e Lima: “A profissão docente é uma prática social, ou seja, como tantas outras, é uma forma de intervir na realidade social.” Nesse sentido, o estágio supervisionado acaba por favorecer uma aproximação com a realidade, proporcionando que o/a estudante cria sua própria estratégia, métodos, reflexões, postura e habilidade que o/a possibilitam colocar-se no campo, ou em sala de aula.

Com isso, o estágio passa a ser de acordo com Pimenta e Lima (2005, P.17) atividades que possibilitam o conhecimento, a análise e a reflexão do trabalho docente, das ações docentes, nas instituições, de modo a compreendê-los em suas historicidades, identificar seus resultados, os impasses que apresentam e as dificuldades.

Logo, o estágio supervisionado acaba por oportunizar o/a estudante em condição de futuro/a docente a vivenciar o híbrido, teoria e prática com a realidade encontrada, levando em consideração as especificidades dos/as alunos em contextos diferenciados. Possibilitando dessa maneira, reflexões acerca das práticas desenvolvidas na atuação profissional.

#### **4.4 – Entre possibilidades e pluralidades: sala de aula.**

A sala de aula, como espaço social, representa um campo plural e permanente de construção de saberes. Para estudarmos esse tópico se dá em

razão de ser a sala de aula do ensino fundamental I nosso objeto de estudo. Desse modo, a sala de aula está repleta de elementos que, de certa forma, configuram, como a prática docente, as aulas planejadas e executadas, entre outros fatores que compõem a estruturação da mesma.

A despeito do espaço da sala de aula Rodrigues (2002, p. 20) diz que:

As características geográficas, a história dos sujeitos e a posição que ocupam na hierarquia social do lugar onde se situa a escola, têm reflexos nas condições socioeconômicas, modo de ser, nas percepções sobre escola, trabalho e vida de professores leigos e alunos. O cotidiano tem como principal característica a espontaneidade, embora “nem toda a atividade cotidiana seja espontânea.” (Heller, 1987, p.300)

Além do fator organizacional da sala de aula ser de grande importância, no que tange ao acolhimento dos alunos/as, se faz necessário que o/a professor/a a cada dia inserir o/a aluno/a. no jogo do ensino/aprendizagem, uma vez que, o “professor só será capaz de transpor saberes construídos para criatividade pedagógica se ele foi capaz de superar a prática intuitiva (empírica), articulando-a com uma prática sistematizada e reflexiva” (RODRIGUES, 2002, p. 6)

Pois, é o/a professor/a quem mediará essa relação de ensino/aprendizagem, este, através da fala de Libâneo citado pela autora Franco (2012, p. 99) deverá fazer uso “dos conhecimentos organizados pela didática e pela didática específica” Para tanto, se faz necessário que as aulas ministradas pelo/a docente sejam planejadas, assim como se tenha uma reflexão acerca dos objetivos a serem alcançados. Diante dessa perspectiva Rodrigues (2002, P.6) afirma que a valorização da experiência se constitui num elemento de superação dos processos de construção de saberes, ao mesmo tempo ponto de partida e de chegada de sistematização e avaliação de sua prática numa perspectiva de mudança.

Pois, a sala de aula deve ser preparada de acordo com as especificidades da sala de aula em que o/a professor/a está inserido. Dessa maneira, a atividade de observação que faremos na sala de aula terá grande contribuição para nós enquanto futuros docentes, pois através da mesma teremos a possibilidade de equiparar a teoria com a prática.

Por fim, a sala de aula passa a ser o principal objeto do Estágio Supervisionado, dando a oportunidade do/a pedagogo/a a iniciar sua trajetória no



cotidiano escolar, além de permitir que este profissional possa adentrar na realidade do âmbito escolar escolhido para o Estágio.

#### **4.5 – Educação, Gênero e Sexualidade**

A ideia de discutir gênero e sexualidade, a partir da experiência do estágio supervisionado II, surge da necessidade de garantir um espaço de discussão sobre as condições igualitárias e também sobre a qualidade na educação do ensino fundamental e para pensar também em uma formação docente que dá conta da prática emancipatória, dirigindo esforços para erradicar os discursos hegemônicos da escola.

A discussão das questões de gênero e sexualidade mais igualitária, que respeite a criança na construção de sua identidade e que favoreça a constituição de pessoas sem práticas sexistas. Nesse contexto, o papel do estágio torna-se central para a formação de um pedagogo/a do ensino fundamental que passa por vários desafios, dentre eles o de fazer com que esses novos valores cheguem às práticas educativas e possam contribuir para que as crianças sejam críticas e reflexivas a respeito de sua escola.

Assim, nos pautando sobre o pensamento da autora Pimenta apud Franco (2012, p.112), acreditamos que “a educação como uma prática social, historicamente situada requer muito esforço para ser estudada, compreendida e interpretada.” Portanto, a partir da afirmação da autora é preciso que a educação no contexto das relações de gênero e sexualidade tenham uma maior reflexão e desconstrução das verdades hegemônicas que se estabeleceram em nossa sociedade.

A perspectiva de implementação dos discursos de gênero e sexualidade em sala de aula, e principalmente na sala da nossa regência e supervisão, também é suscitada nas Referências Curriculares para Educação Fundamental, que acaba por colocar em pauta a importância da sexualidade no que se refere ao

(...) desenvolvimento e a vida psíquica das pessoas, pois, independentemente da potencialidade reprodutiva, relaciona-se com a busca do prazer, necessidade fundamental dos seres humanos. Nesse sentido, a sexualidade é entendida como algo inerente, que se manifesta desde o nascimento até a morte, de

formas diferentes a cada etapa do desenvolvimento. (BRASIL, 1997, P. 117)

Contudo, a posição encontrada na maioria das escolas e em nossa escola é uma delas é que não refletem as perspectivas acima colocadas. Uma vez que, mesmo de modo implícito, a prática pedagógica e docente assume uma posição conservadora, atrelada a um modelo homogeneizador, assim, essas práticas se externalizam cotidianamente das mais diversas formas.

De acordo com Franco (2005, P. 92-95) tanto os meninos quanto as meninas “ainda não possuem o sexismo da forma como ele está disseminado na cultura construída pelo adulto” esta “vai aprendendo a oposição e a hierarquia dos sexos ao longo do tempo que permanecem na escola.”

Dessa maneira, desde pequenos meninos e meninas são “encaixados” e “encaixadas” num padrão dito como feminino ou masculino. Uma das primeiras manifestações que as crianças expressam esses valores que lhes são ensinados não são apenas na escola, mas também por outras instâncias sociais. Os meninos são colocados como mais fortes e espertos e detentores de um maior poder em relação às meninas, e estas como frágeis, meigas e submissas.

Portanto, acreditamos que ao abordar essa temática em sala de aula através de nossas regências. Nos possibilita em primeira instância uma maior experiência com a prática de ensino, pois aqui articulamos nossos conhecimentos com os conhecimentos dos/as discentes, contribuindo para que quando estivermos no exercício da docência, possamos contribuir para a desconstrução do papel de gênero e sexualidade que a escola prega.

#### **4.6– Caracterização da sala de aula.**

“Minha escola primária...  
Escola antiga de antiga mestra.  
Repartida em dois períodos  
para a mesma meninada,  
das 8 às 11, da 1 às 4.  
Nem recreio, nem exames,  
Nem notas, nem férias. [...]  
Não havia chamada  
E sim o ritual  
De entradas, compassadas.  
‘\_ Bença, mestra...’ [...]  
A casa da escola inda é a mesma.  
\_ Quanta saudade quando passo ali!

Rua Direita, nº 13.  
Porta da rua pesada,  
Escorada com a mesma pedra  
da nossa infância.  
Porta do meio, sempre fechada.  
Corredor de lajes  
E um cheirinho de rabugem  
Dos cachorros de Samélia.  
À direita – sala de aulas.  
Janelas de rótulas  
Messorra escura  
Toda manchada de tinta  
das escritas.  
Altos na parede, dois retratos:  
Deodoro, Floriano.”

Coralina, 1985, p. 75-77.

Ao recordar sua escola primária, Cora Coralina detém-se na descrição de espaços e na contabilidade de tempo, inscrevendo suas memórias junto as horas do relógio. É com essa poesia que iniciamos a caracterização da escola e da sala de aula do campo de estágio Colégio Antenor Simões Rodrigues. É uma instituição de ensino que oferece educação do nível- infantil ao pré-vestibular. A escola completa 30 anos este ano e tem como fundadora a própria diretora, Sônia Rodrigues e seu esposo, o diretor de finanças, Antenógenes Rodrigues.

Sendo nosso estágio II desenvolvido numa sala do 3º ano do Ensino Fundamental I, composta por 30 alunos e alunas, onde eles possuem uma auxiliar de sala que permanece a manhã inteira com os meninos e a cada disciplina acontece a troca de docentes, sendo os mesmos especialistas em áreas específicas. Para nos ajudar a traçar como se estrutura nossa sala de estágio, teremos a colaboração de Vidal, Guy Vicent, Bernardo Lahire e Daniel Thin (2001) que abordam como se estrutura a sala de aula como “forma escolar” David Tyack e Larry Cuban (1999) chamaram de “gramática da escola”; e Dominique Julia (2001) e André Chervel (1990) consideraram por “cultura escolar”. Observamos na sala de aula elementos estruturantes da organização da sala (e salas do colégio em si) em primeiro, a distribuição dos alunos voltados em fila, e voltados para a mesma direção, a existência de suporte da escola, como giz, lápis, canetas e etc., a posição corporal dos estudantes, sentados em cadeiras, e com os braços apoiados na mesa, e do professor sentado ou em pé junto com o auxiliar.

Em contribuição com a caracterização da sala, Vicent, Lahire e Thin trazem que o surgimento da escola como um lugar específico e separado das outras práticas sociais, onde se constituem saberes escritos formalizados, produzem-se efeitos duráveis de socialização sobre os estudantes, desumaniza-se a aprendizagem das maneiras de exercício de poder e propaga-se o ensino da língua na construção de uma relação escritural com a linguagem e o mundo, que configura a “forma escolar”

Com a colaboração de Tyack e Cubam, nos trazem outras contribuições sobre o interior da sala de aula:

A “gramática da escola” evidencia-se do tempo e do espaço, classificação e hierarquização dos alunos e escolarização dos conteúdos. É a ênfase na manutenção de estruturas e na resistência que a escola exhibe a mudança que emerge como principal característica de funcionamento da instituição escolar. (TYACK e CUBAM, 2009, P. 29 e 30).

A sala também traz uma característica híbrida, pois constantemente os alunos são expostos há um caldeirão de professores, cada um com a sua prática, a gestão e os alunos mestiços entre si, trazendo as fronteiras da interculturalidade e como essas fronteiras de cultural podem ajudar na sua formação social escolar. Sobre essa perspectiva, Vidal nos convida a pensar nessa híbrida relação de fronteiras de cultura:

No caso dos professores, por exemplo, conduz não apenas ao questionamento sobre como os docentes se apropriam de modelos culturais que circulam nas escolas de formação, nas associações de classe, no corpo da legislação, na experiência de magistério, na sua própria frequência como alunos à escola primária, nas trocas familiares, entre outras; mas, também, a inquirir como estas práticas discretas se combinam a outras práticas discretas compondo novas práticas culturais no interior de ciclos de hibridação continuamente reinventados na produção da experiência docente. (VIDAL, 2009, p. 28 e 29).

Deparamo-nos também com os objetos que dão suporte a aprendizagem, sendo esta sala, composta por alunos que possuem uma estrutura financeira favorável, esses suportes de aprendizagens garantem uma maior autonomia no aluno e um maior interesse em estudar os conteúdos propostos, pois além de serem didáticos, (livros com gravuras, livros de contos, lápis de todas as cores, jogos,

objetos de desmonte, etc.) trazem em si uma autonomia em suas escolhas. Vidal traz suas contribuições sobre os suportes de leitura, onde diz:

De fato, os objetos e produtos do escrever ocupam um lugar significativo no conjunto das práticas escolares e administrativas da escola. Os vestígios dessa economia escriturária, proliferam, no âmbito escolar, sob a forma de resultados das relações pedagógicas (o exercício e o diário de classe, por exemplo); de resíduos das ações gestoras (os históricos escolares e os processos, dentre outros); de efeitos de construção de saberes sobre o aluno, o professor e o pedagógico (fichas antropométricas, relatórios e exames), ou, ainda, de derivações de uma prática escritural escolar (o jornalzinho de alunos e os boletins de professores. (VIDAL, 2009. p. 29)

Mas nem sempre essa autonomia é enriquecedora, pois percebemos que os professores e professoras possuem suas práticas, e com elas suas ideologias de ensino, com uso ou sem uso dos materiais, esses docentes repassam aquilo que acham necessário a aprendizagem dos alunos, especificamente. A professora “x” de matemática tem em sua prática docente uma forma que leva os alunos a uma postura crítica em Matemática, já o professor “z” de História usa de métodos orais e repetitivos de memorização de conteúdo. Sobre essa perspectiva Goodson nos fala:

A relação entre experiências de vida e ambiente sociocultural também passou a objeto de reflexão, traduzida em questões sobre o impacto do estilo de vida do professor dentro e fora da escola, de suas identidades e culturas sobre modelos de ensino e sobre a prática educativa; sobre a influência do ciclo de vida docente nas escolhas da carreira; sobre como incidentes críticos na vida dos professores modificam sua percepção e prática profissional; como decisões relativas a carreira podem ser influenciadas por aspectos do próprio contexto profissional; e como o professor se situa com relação a história de seu tempo. (GOODSON, 1992)

Nessa medida, a cultura escolar não deixa de ser uma importante ferramenta teórica para explorar o passado e o presente da escola na sua relação com a sociedade e a cultura.

#### **4.7– Primeiras análises**

Nossas atividades no campo de estágio iniciaram-se primeiro pelo exercício de observação, que na afirmação de Oliveira (2010, p. 23), esta pode ser definida

como sendo “o instrumento que mais fornece detalhes ao pesquisador”, uma vez que esta permite constatar, aproximar fatos que acontecem não restritamente na sala de aula, mas também em diversos campos de estudos ou não, portanto

A observação participante é uma técnica para o trabalho de campo que proporciona grande aproximação à realidade sociológica. De fato, o estar no campo proporciona muitas oportunidades de aprendizagem, de novas compreensões e permite essencialmente o pesquisador entrar em contato com a realidade, que está a mão numa imensa variedade de possibilidades de interações, articulações e também contradições. (LAGE, 2009, P. 12)

Pois, mantemos nosso foco de observação na sala de aula do ensino fundamental. Nesta, observamos em primeiro lugar sua estrutura física, a relação professor-aluno, aluno-aluno, a prática pedagógica e a aula da docente. As salas de aula eram espaços que caracterizavam pelo conforto tanto por parte das professoras, pois a escola se encontra em estado de boa conservação. Como nos diz Ribeiro:

O espaço escolar deve compor um todo coerente, pois é nele e a partir dele que se desenvolve a prática pedagógica, sendo assim, ele pode constituir um espaço de possibilidades, ou de limites; tanto o ato de ensinar como o de aprender exigem condições propícias ao bem estar docente e discente. (RIBEIRO, 2004, P. 105)

É nesse âmbito, o da sala de aula, que constatamos como se dá a aula da docente. A sala é composta por 30 (trinta) alunos com faixa etária entre sete e oito anos, o que se tem como bastante elevado. A docente mantém na sala de aula um contexto de controle, delimitando as funções dos alunos, dessa forma, a maioria obedece ao que a professora pede, contribuindo para que as atividades planejadas pela mesma acabem por dar certo. Neste contexto, a aula da professora está dentro dos parâmetros estabelecidos por Veiga (2008) no que diz respeito ao seu planejamento, pois a autora afirma que:

O objetivo principal da organização didática da aula é possibilitar um trabalho mais significativo e colaborativo, conseqüentemente, mais comprometido com a qualidade das atividades previstas. A organização didática da aula como projeto colaborativo de ação imediata representa o produto de um movimento processual de reflexão e decisão, de comprometimento e criticidade. (VEIGA, 2008, P. 274)

Como nossas observações bem como nossas regências se deram no final do primeiro semestre do ano letivo, não podemos afirmar se de fato há uma criticidade mediante as aulas da professora, ou se está se dá de forma mecânica, já que por se tratar do início do ano letivo, em algumas conversas informais, a docente nos explica que a princípio está fazendo uma sondagem acerca dos conhecimentos que os/as alunos/as estudaram no ano anterior, e, a partir destes, passa exercícios e provas de revisão.

No exercício de sondagem, a docente nos informa que todos os alunos estão alfabetizados, no entanto, na sala da mesma, encontra-se um aluno com Síndrome de Asperger, que possui uma professora auxiliar para acompanhar suas atividades. O colégio garante uma educação inclusiva, onde existe um número significativo de alunos com necessidades educacionais especiais, em todos os segmentos escolares.

Como nos fala Beyer:

A educação inclusiva caracteriza-se como um novo princípio educacional, cujo conceito fundamental defende a heterogeneidade na classe escolar, como situação provocadora de interações entre crianças com situações pessoais as mais diversas. Além dessa interação, muito importante para fomento da aprendizagem recíprocas, propõem-se e busca-se uma pedagogia que se debate frente às diferenças do alunado. (BEYER, 2006, p.73)

Na concepção da escola do estágio, a educação especial assume o papel de uma modalidade de educação transversal, que perpassa todos os outros níveis e modalidades de educação. Assume, assim, o caráter de atendimento educacional especializado de forma a não segregar e/ou separar os alunos com base em suas características físicas, mentais e sensoriais.

Assim, este aluno possa sentir-se engajado na dinâmica da sala de aula, fazendo com que o espaço/ambiente escolar se transforme em lugar, dando-lhe sentimento de pertencimento ao mesmo. Pois, de acordo com Lopes (2009, P.4) “na escola, pode-se dizer que a interação professor-aluno é imprescindível para que ocorra o sucesso no processo ensino-aprendizagem”. Após tais reflexões, nos tópicos seguintes colocamos nossa análise a partir da perspectiva de nossas regências, juntamente com as discussões e conflitos que emergiram em sala de aula.

#### **4.8 – Os discursos dos/as alunos/as nas relações de gênero: conhecimentos prévios e posteriores.**

Para facilitar nosso trabalho seguimos uma sequência dos assuntos ministrados durante nossas duas regências, as quais foram: a) como é meu corpo humano? b) Conhecendo nosso corpo e nossas diferenças. Desse modo, nossa primeira intenção era levantar as informações e conhecimentos que os/as alunos/as tinham sobre o seu corpo e suas funções. Para tanto, fizemos uma aula dialogada com os mesmos, afim de que nos trouxessem informações sobre o que conhecem do corpo humano.

Então trouxemos para a turma, com o auxílio do datashow, imagens representando o corpo humano (cabeça, tronco e membros). Nessa tomada de imagens, explicamos aos alunos/as que o corpo humano está dividido basicamente em três partes, cabeça, tronco e membros, e, depois explicamos quais atividades do cotidiano que as usamos, como por exemplo, com os membros inferiores podemos andar. Ao final desse momento, realizamos com as crianças uma atividade individual sobre o assunto abordado. E para finalizar nossa primeira regência, realizamos uma leitura coletiva do texto “Corpo Humano”, que nos traz diversas curiosidades sobre o mesmo.

Nesse sentido, nos aproximamos de Miras (2006), o qual destaca que “o fator mais importante que influi na aprendizagem é aquilo que o aluno já sabe. Isto deve ser averiguado e o ensino deve defender desses dados.” (MIRAS, 2006, P.66) Apontando-nos para o espaço devido que esses conhecimentos trazidos pelos/as alunos/as devem ter na sala de aula, sendo estes uma ponte que auxilia na aprendizagem de um novo conteúdo, atualizando e reforçando dessa maneira, os conhecimentos prévios desses e dessas estudantes.

Tal levantamento dos conhecimentos prévios dos/as alunos/as do 3º ano se mostrou satisfatório na medida em que conseguimos levantar todas as nossas propostas de regência para o dia. Corroboramos nesse sentido que podem ajudar as crianças as diferenças entre seus corpos e suas várias funções.



#### 4.9– Subverter ou desestabilizar: conflitos em aberto

Ainda no que se refere às atividades no segundo dia de regência, colocamos o datashow e mostramos várias imagens de crianças brincando juntas, meninos brincando com bonecas com as meninas, meninas brincando de bola com os meninos e todos juntos brincando de amarelinha no final das imagens.

Com as imagens, então perguntamos como se dá as brincadeiras deles/as na hora do intervalo ou em sala de aula, e, através de uma diálogo bem aberto, eles/as responderam que todos brincam juntos, mas algumas meninas gostam de brincar sozinhas entre elas.

Após esse diálogo, o segundo momento, apresentamos uma cartolina com um menino e uma menina, perguntando as crianças quais as diferenças encontradas nas duas imagens, então alguns alunos nos responderam: aluno 1 “a menina tem cabelo grande e o menino cabelo curto.” aluno 2 “a menina está de vestido e o menino de calça e blusa”, aluno 3 “a menina usa brinco e o menino usa boné”.

Diante das várias respostas encontradas, foi possível levantar várias hipóteses, pois as crianças daquela sala de aula ainda não possuem práticas sexistas em suas brincadeiras e em seu convívio dentro da escola, e, portanto, não reproduzem o sexismo presente no mundo adulto. Como afirma Finco (2002) “as crianças vão aprendendo a oposição e a hierarquia dos sexos ao longo do tempo que permanecem na escola” (FINCO, 2002, P. 95).

Utilizamos o conceito de gênero como categoria de análise nas nossas regências. Segundo Joan Scott (1995)

Gênero é um elemento constitutivo das relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos, que fornecem um meio de decodificar o significado e de compreender as complexas conexões entre as várias formas de interação humana. (SCOTT, 1995)

Por fim da nossa regência, pedimos que todas as crianças se reunissem em grupos de seis alunos e distribuimos para cada grupo, uma cartolina, lápis comum, lápis hidrocor e de cor, para que pudessem desenhar um molde de uma pessoa e que eles colocassem nessa pessoa todas as características que achassem necessárias. Trazendo assim, junto às crianças, às várias identidades que o ser

humano pode conter, trazendo respeito, ética e cidadania nas suas múltiplas formas de expressão.

Como nos complementa Finco (2006)

As crianças, capazes de múltiplas relações, estão a todo momento experimentando diferentes formas de brincadeiras, buscando novos prazeres, fazendo coisas movidas pela curiosidade e vontade de conhecer o mundo. (FINCO, 2006, P. 96).

Por fim, atenuamos nossos reforços com o intuito de mostrar a relevância de se trabalhar em sala de aula a temática de gênero e sexualidade, tanto de forma transversal, quanto de maneira interdisciplinar, uma vez que a mesma proporciona problemáticas pertinentes no processo de ensino-aprendizagem na sala de aula, apesar de a escola tradicionalmente trabalhar apenas com a referência heterossexual.

#### **4.10 – Considerações finais**

A discussão das questões de gênero no Ensino Fundamental busca e possibilita uma educação mais igualitária, que respeita a criança na construção de suas identidades e que favoreça, desde as primeiras relações, a constituição de pessoas sem práticas sexistas. Daí surge a importância de estudar as questões de gênero e sexualidade ao longo dos estágios, em especial no Estágio II, para que possamos despertar a importância dos nossos papéis diante dessa problemática. Assim esse exercício de Estágio busca repensar os valores, hábitos, costumes culturais perante as novas formas de relações que estão sendo criadas.

A concepção do que significa ser homem e do que significa ser mulher se transforma e as crianças são atores desses processos sociais. Pois percebemos que as práticas utilizadas pelo professor podem e devem introduzir práticas educativas que introduzam, de forma planejada e consciente, a meta de igualdade de gênero e de extinção de práticas sexistas. As escolas podem ser lugares privilegiados para o convívio das diferenças.

Como nos propõem Zuleika Alambert,

A educação sexual deve ser considerada como importante instrumento de trabalho para a educação formal. (...), mas a escola tem que vencer os preconceitos sobre a questão, a partir do entendimento de que o discurso sexual não toca apenas a esfera

privada do indivíduo, mas investe na cultura e na vida sexual da sociedade. (...) Educação sexual não significa apenas informação e educação higiênico- sanitária. (...) A educação sexual que promovemos é aquela que leva o indivíduo à aquisição de uma consciência sexual favorecida pelo conhecimento da pessoa humana, pelo respeito às leis que a regem, pela rejeição aos preconceitos e aos não erros cotidianos neste terreno. Portanto, a educação sexual não é uma disciplina isolada; ela faz parte geral do indivíduo (ALAMBERT, 1990, P. 28)

O Espaço escolar é um lugar de encontros e desencontros amorosos entre alunos, professores, diretores, auxiliares. A própria relação do sujeito com a aprendizagem pode ser mais sexualizada, erotizada, vitalizada ou não. E por fim, esse relatório de estágio desafia-nos a repensar o direito dos professores a uma formação que considere as especificidades desta etapa de educação, que é o ensino fundamental, e problematize as relações que envolvem esta exigente profissão. Que consiga superar as lacunas na formação sobre questões como gênero, corpo, diversidade sexual, família, sociedade, biologia e etc., uma formação docente para emergência de novas práticas como nos fala Finco: “que recebam com bons olhos, a transgressão, a incerteza, a complexidade, a diversidade” (FINCO, 2006, p. 80) e sim, lutamos contra toda forma de linearidade, a subjetividade, a singularidade, as perspectivas múltiplas e as especificidades espaciais e temporais.

## Referências

BATISTA NETO, J.; SANTIAGO, E. Formação de professores e prática pedagógica. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Ed. Massananga, 2006.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Ministério da Educação. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, Publicado no Diário Oficial da União de 18/1/2002, Seção 1, p. 31. Despacho do Ministro em 17/1/2002. Acesso em: 21 fev. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Parâmetros curriculares nacionais: Orientação Sexual*. Brasília: MEC/SEB, 1998b

CARVALHO, M. A.; SILVA, R. C. O livro didático como instrumento de difusão de ideologias e o papel do professor intelectual transformador. [200?]. Disponível em: <[http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2004/GT.2/GT2\\_24\\_2004.pdf](http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2004/GT.2/GT2_24_2004.pdf)>. Acesso em: 20 jun. 2014.

FINCO, D. Educação infantil, gênero e brincadeiras: das naturalidades às transgressões. Disponível em: <[www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt07/gt07945int.rtf](http://www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt07/gt07945int.rtf)>. Acesso em: 10 mai. 2014.

FOUCAULT, Michel. Microfísica do Poder. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

LAGE, A. Orientações epistemológicas para pesquisa qualitativa em educação e movimentos sociais. In: Anais do IV Colóquio Internacional de Políticas e Práticas Curriculares: Diferença nas Políticas de Currículo. João Pessoa: UFPB, 2009.

LIMA, M. S. L. L.; PIMENTA, S. G. Estágio e docência. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

LOPES, R. C. S. A relação professora aluno e o processo ensino aprendizagem. [200?]. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1534-8.pdf>>. Acesso em: 19 fev. 2014.

LOURO, G. L. O corpo educado: pedagogias da sexualidade. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

\_\_\_\_\_. Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes: 1997.

\_\_\_\_\_. Gênero: uma categoria útil para análise histórica. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre, 1995. Original em inglês

\_\_\_\_\_. Relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na educação infantil. Pro-Posições. v. 14, n. 3 (42) -set./dez. 2003. Disponível em: <<http://mail.fae.unicamp.br/~proposicoes/textos/42-dossie-fincod.pdf>>. Acesso em: 14 mai. 2003.

MENEGOLA, M.; SANT'ANA, I. M. Porque planejar? Como planejar? Currículo e Área-aula. IN: Parâmetros Curriculares Nacionais. Terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais/Secretaria de Educação Fundamental. 11. ed. Brasília, MEC/SEF: Vozes, 1998.

OLIVEIRA, A. A. Observação e entrevista em pesquisa qualitativa. Revista FACEVV, Vila Velha. Número 4. p. 22-27. jan./jun. 2010.

PIMENTA, Selma Garrido. Estágio e docência / Selma Garrido Pimenta, Maria Socorro Lucena Lima; revisão técnica José Cerchi Fusari. – 4. Ed. – São Paulo: Cortez, 2009.

RANGEL, M. Métodos de ensino para a aprendizagem e a dinamização das aulas. Campinas, SP: Papyrus, [200?]. Disponível em: <<http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/T26SF/PPGEA/M%E9todos%20de%20ensino.pdf>>. Acesso em: 18 fev. 2014.

RIBEIRO, S. L. Espaço escolar: um elemento (in)visível no currículo. *Sittientibus*, Feira de Santana, n. 31, p. 103-118, jul./dez. 2004. Disponível em: <[http://www2.uefs.br/sittientibus/pdf/31/espaco\\_escolar.pdf](http://www2.uefs.br/sittientibus/pdf/31/espaco_escolar.pdf)>. Acesso em: 20 junho. 2014.

ROCHA, C. S.; VITELLI, R.; FRITSCH, R. Defasagem idade-série em escolas estaduais de ensino médio do rs. [200?]. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/RosangelaFritsch-ComunicacaoOral-int.pdf>>. Acesso em: 19 jul. 2014.

SANTIAGO, E. Ensino fundamental de nove anos: antecipação e ampliação da obrigatoriedade da educação escolar. In: MARCHADO, L. B.; SANTIAGO, E. (Orgs.). Políticas e gestão da educação básica. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009. (Livro-Texto).

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, jul./dez, 1995.

VÁZQUEZ, A. S. Filosofia da práxis. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VEIGA, I. P. A. Aula: Gênese, dimensões, princípios e práticas. Campinas, SP: Papyrus, 2008.

## **I – Planos de Aula**

### **Plano de aula (1º dia)**

**Instituição:** Colégio Antenor Simões Rodrigues

**Nome:** Filipe Antônio Ferreira e Jessica Priscila Garcia de Souza

**Turma:** 3º ano fundamental

**Turno:** Manhã

**Planejamento de aula:** Como é meu corpo humano?

**Duração:** 2 aulas (1h40min)

**Objetivo geral:** Identificar as mudanças ocorridas no corpo humano nos diferentes ciclos da vida, bem como suas partes.

#### **Objetivos específicos:**

- Mostrar como está dividido o corpo humano.
- Identificar as três partes básicas do corpo humano.
- Diferenciar como está formado o corpo das meninas e dos meninos.

#### **Conteúdo\temática:**

O corpo humano e suas transformações

Como está dividido o nosso corpo?

Divisão do nosso corpo: cabeça, tronco e membros.

#### **Metodologia:**

- Diálogo com alunos/as sobre seus conhecimentos prévios sobre o corpo humano
- Apreciação de imagens
- Explicar para os alunos/os que o corpo humano está dividido em 3 partes, cabeça, tronco e membro e quais atividades costumam realizar com essas partes.
- Trazer as características individuais de cada pessoa por meio de figuras de revistas pessoas magras, baixas, altas etc., para que possam perceber as diferenças no corpo humano.
- Atividades escritas sobre o corpo
- Leitura do texto "Corpo humano"

#### **Recursos:**

Cópias do texto "corpo humano", papel A4 para atividades, lápis comum, lápis de cor e hidrocor, lápis piloto e revistas.

#### **Avaliação:**

- Atividades individuais.
- Diálogos em sala de aula.

**Bibliografia:**

<http://www.voxdei.org.br/corpohumano.htm>

<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000016748.PDF>

<http://bancodeatividades.blogspot.com.br/2009/09/ciencias-corpo-humano-para-terceiro-ano.html>

**Plano de aula (2º dia)**

**Instituição:** Colégio Antenor Simões Rodrigues

**Nome:** Filipe Antônio Ferreira e Jessica Priscila Garcia de Souza

**Turma:** 3º ano fundamental

**Turno:** Manhã

**Planejamento de aula:** conhecendo nosso corpo e nossas diferenças

**Duração:** 2 aulas (1h40min)

**Objetivos:**

- Desenvolver a capacidade de autoestima dos alunos\as ensinando-os a conhecer o próprio corpo, a gostar e a cuidar dele;
- Levar o\as alunas\as a compressão de diferenças entre seus corpos
- Enfatizar que a construção do corpo, da auto- estima e da própria imagem corporal é permeada pelo desejo, pela inteligência e pela cultura.

**Conteúdos\ temáticas:**

- Diferenças no corpo humano entre meninos e meninas
- Discutir as relações de gênero e da sexualidade
- O cuidado com o corpo e a saúde.

**Metodologia:**

- Contextualizar com as crianças o conceito de gênero dentro da escola a partir das diferenças encontradas em seus corpos.
- Através de diálogos, questionar quais as atividades que eles acham que meninos e meninas podem fazer juntos ou separados.
- Elaborar junto com as crianças um molde de um boneco assexuado, onde este será caracterizado pelos mesmos, que irão preenchê-lo de órgãos e vestimentas que julgarem necessário.

**Recursos:**

Cartolina, lápis comum, lápis de cor e hidrocor, lápis piloto.

**Avaliação:**

- Atividades individuais e em grupo.
- Diálogos em sala de aula.

**Bibliografia:**

MIRANDA, Shirley Aparecida. Caderno de Sexualidade. 2005. P. 10-13.

Universidade de São Paulo - NEMGE/CECAE. Ensino e educação com igualdade de gênero na infância e na adolescência - Guia prático para educadores e educadoras. São Paulo: NEMGE/CECAE, 1996. 54p.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. (Organizador) Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.





## **PARTE 3 – Estágio Supervisionado no Ensino Médio**

---

## **Capítulo 5**

### ***Física no Ensino Médio: uma busca por sentidos e aplicações***

---

***Manoel Felix Pessoa dos Santos***

#### **5.1 – Introdução**

O estágio supervisionado é a atividade assegurada pela lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008 que decorre e assegura sua realização. Tal atividade consiste em uma inter-relação entre a parte concedente, o(a) estagiário(a) e a instituição de ensino. De forma, a contribuir para um contato entre o(a) estagiário(a) e seu futuro ambiente.

“Art. 1º Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos”. (BRASIL, Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, p.2015)

Trazendo tal definição para a realidade do curso de Física-Licenciatura, o estágio supervisionado obrigatório, que é apenas uma das modalidades do estágio, é nosso primeiro contato com o futuro ambiente de trabalho, principalmente, para os(as) alunos(as) que ainda não lecionam ou nunca tiveram uma experiência docente. Apesar de muito já ter sido estudado, até a disciplina de estágio supervisionado I, e mais ainda para a de estágio supervisionado II, é nesta disciplina onde ocorre o primeiro contato com o ambiente de trabalho.

Tal prática é de extrema importância, para nossa formação, enquanto futuros professores(as). Visto que, não deveria existir teoria sem uma articulação com a prática. Pois, tal relação é o que possibilita ao profissional, não reproduzir atitudes pedagógicas que perpetuem o status quo da sociedade desigual em que vivemos. Mas sim, analisar criticamente suas práticas pedagógicas e tentar ir de encontro com os ensinamentos aos quais fomos submetidos. De forma ensinar não conteúdos, mas ensinamentos que possibilitem as(os) alunas(os) compreenderem e pensarem em formas de modificar o mundo ao seu redor.

“[...] teoria e prática constituem um todo único, produzido na dinâmica da evolução humana em um contexto e em um tempo. Não há prevalência de uma sobre a outra, há interdependência. Não há determinação de uma em relação à outra, há reciprocidade”. (SOUZA, 2001, p. 3)

Para as(os) alunas(os) que antes de chegarem as disciplinas de estágio supervisionado, já exercem o magistério e, também, para os que não o exercem, o estágio supervisionado traz um importante ponto: a análise crítica da prática pedagógica de um professor como também do funcionamento da escola como um todo.

“É necessário, inicialmente, que os cursos de formação de professores priorizem a preparar educadores-pesquisadores para atuar na escola e nos espaços alternativos”. (SILVA, 2009, p. 104)

Lecionar enquanto estuda pode gerar alguns problemas em relação ao tempo que será destinado às obrigações universitárias, porém, também permite analisar e pôr em prática aprendizagens obtidas. Mas, mesmo assim, a(o) estagiária(o) está em uma posição privilegiada. O estágio permite uma posição de análise que uma pessoa no papel da(o) aluna(o) ou no papel do professor(a) não terá. Pois, tira dele (salve os momentos de intervenção) as preocupações comuns: se as(os) alunas(os) estão compreendendo, manter a ordem na sala etc. Sendo assim, a(o) estagiária(o) poderá ser um observador. Desenvolvendo habilidades necessárias para que possa tornar-se um professor(a)-pesquisador(a).

Mas que tipo de pesquisa será feita no estágio? Podemos coloca-la num âmbito quase que completamente qualitativo. Visto que o estágio “[...] tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o observador como seu principal instrumento” (LUDKE, 1986, p.11). Mesmo que sejam feitos questionários,

entrevista, intervenções etc., a maior parte dos dados colhidos pelos(as) estagiários(as) será advindo da observação. E isso nos diz muito sobre o que deve ser feito no estágio, visto que pesquisas qualitativas exigem um tempo relativamente longo em campo. Além de ser muito importante que o(a) estagiário(a) vá para a escola, seu campo de pesquisa, munido de uma consciência social e do seu papel na sociedade como aluno(a) cursando uma formação de professores. É importantíssimo que ele estranhe o familiar ou o exótico. Para em seguida debruçar-se sobre tais estranhamentos e colocar seu olhar crítico.

Segundo Pelozo (2007), em específico para os profissionais que já exercem o magistério, o estágio é uma oportunidade de ressignificar o seu cotidiano. E ao ressignificar, poder analisá-lo de forma consciente e intervir posteriormente de forma a gerar modificações em sua vida profissional e na vida dos quais sua profissão atende.

O estágio permite também uma inter-relação entre a tríade ensino, pesquisa e extensão. Algo previsto em lei: “As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio do saber[...]” (BRASIL, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996).

E isso é de extrema importância, visto que são raras as situações, propostas em disciplinas quaisquer, que possibilitem uma aproximação tão grande entre os elementos dessa tríade. E em especial a extensão que não foi dada a devida importância até aqui. Esta tem sua concretização no ato em que o discente sai da universidade e vai para seu ambiente de trabalho, para nós, futuros(as) licenciados(as), a escola. E em específico a importância de tal extensão no curso de física-licenciatura da UFPE-CAA. Pois, dada a escassez de profissionais na área e da má qualificação de alguns dos que estão trabalhando, o ato do estagiário intervir no ambiente possibilita uma nova forma de ver a física por parte das(os) alunas(os) que estão acostumadas(os) a odiarem.

Das problemáticas atreladas a efetiva realização do estágio podemos citar como principal reclamação dos(as) estagiários(as): o tempo que esta atividade demanda. Visto que por ser uma atividade que envolva uma pesquisa qualitativa e, assim necessite uma maior demanda de tempo para ir a campo, além do tempo necessário para analisar o caderno de observações para que seja possível escrever o relatório final.

Mesmo com tal problemática, é imprescindível que haja o estágio supervisionado. Pelas possibilidades que ele está atrelado, pelo desenvolvimento que ele gera nos(as) estagiários(as), pelo retorno que ele dá para a sociedade e pela ajuda na quebra da dicotomia entre teoria e prática.

No desenvolver do relatório, será feita uma descrição da escola e do seu entorno, de modo a analisar como a estrutura física comporta seus usuários. Quem são estes usuários e como se relacionam entre si? A escola é segura? São questões que serão tratadas. Além disso, análises sobre as situações de ensino aprendizagem regidas pelas(os) professoras(os) e a análise de uma intervenção. Que de antemão, obteve resultados bem opostos aos obtidos pelas aulas tradicionais.

Neste estágio das noventa horas, trinta ficaram dedicadas as aulas com o professor da disciplina em sala. E as outras sessenta ficaram divididas em trinta em campo e outras trinta em casa analisando o material obtido e produzindo o presente relatório. Destas trinta horas em campo ficaram divididas em duas observações de quatro horas e meia (uma manhã) e duas observações de duas horas e meia. Nesta última, foi feita a intervenção com o conteúdo de potencial elétrico. Como preferi passar uma manhã no local, tive que seguir três turmas, ambos terceiros anos. Das turmas “A”, “B” e “C”.

## **5.2 – Caracterização da escola**

O estágio foi realizado na Escola de Referência em Ensino Médio Professor José Constantino (EREM PJC), que se localiza na cidade de Agrestina - PE. Como esta escola é a única pública de ensino médio da cidade, ela atende a uma quantidade muito grande de alunas(os). Em torno de 1700.

Esta quantidade de alunas(os) acaba por acarretar problemas visto que a infraestrutura da escola não comporta tal quantidade em regime semi-integral. Inicialmente como não havia tal regime, as salas de aula não eram superlotadas. Contudo, com a proposta do governo do estado junto à secretaria de educação de transformar o regime de todas as escolas estaduais em regime integral fez com que as(os) alunas(os) passassem mais tempo na escola. Ocupando as salas por um período maior de tempo. Causando assim, salas lotadas. Foi exigido a transformação, porém não foi dado as condições físicas para tal.

Em relação aos outros pontos: merenda, quadro de professores(as), funcionários da limpeza, da parte administrativa etc. Tudo corre bem. A limpeza fica por conta de uma empresa terceirizada em contrapartida que todos os outros são funcionários da própria escola. A carga horária dos professores(as) aumentou, porém, seu salário também. Contudo, muitos ainda fazem jornada tripla. Trabalhando nos três turnos. Manhã e tarde na EREM PJC e a noite escolas municipais.

Apesar da falta de estrutura física, a merenda é variada, acompanhada por uma nutricionista e é feita em grande quantidade. E neste ponto gostaria de salientar a forma como a merenda é distribuída. Em relação ao líquido do dia (suco, café com leite, leite com chocolate etc.) é dado por alguma cozinheira, porém nos dias que são coisas individuais (pão doce, pão com ovo etc.) as(os) alunas(os) podem pegar a própria merenda. Podendo assim, saciar sua fome. E tal liberdade não é desrespeitada, pois, não vi desperdício de merenda nem alvoroço na hora de fazer a fila para pega-la.

Isso exemplifica um ponto interessante das(os) alunas(os) desta escola: eles respeitam as regras. Em relação as escolas pelas quais passei, esta é a escola que as(os) alunas(os) mais respeitam as ordens das(os) professoras(os) e gestores.

A escola possui 14 salas, um laboratório sucateado, que serve para armazenar os materiais inutilizados que compunham o laboratório de química, física e biologia. Além disso, tem um auditório, uma biblioteca com alguns computadores, materiais para aulas de música e muitos livros. É aberta a todos e há um bom fluxo de alunos(as) que a frequentam. Há também um laboratório de informática, uma quadra que possui refletores, o que permite a prática de atividades esportivas no período noturno, porém, não possui cobertura. O que inviabiliza sua utilização nos períodos de maior fluxo de alunas(os). Mesmo assim, alguns ainda a utilizam nos intervalos entre aulas.

Nas salas de aula que visitei, a ventilação é ruim. Mesmo tendo muitas janelas uma parte destas janelas é trancada com pregos e a outra não tem como abrir quando se necessita utilizar o quadro. Pois o reflexo da luz dificulta a visão do mesmo para algumas(uns) alunas(os). Sendo a ventilação feita por apenas dois ventiladores para salas pequenas com quarenta e dois alunos em média, a temperatura é elevada. E é tema de várias reclamações. As salas também não são forradas. E possuem o telhado alto, o que ajuda um pouco a manter o ar quente

longe dos corpos. Em relação a todo o resto da escola, apenas a parte onde fica a secretaria, a sala das(os) professoras(os) e a entrada são forradas. Todo o resto não.

Em relação ao estado de conservação das coisas, exceto os laboratórios que na verdade são um depósito de experimentos inutilizados e materiais quebrados e a quadra que não possui redes de proteção nem nas barras, a escola está muito bem cuidada. Muito limpa e bem ornamentada. Com vários banners de projetos feitos e frases de grandes literários. A escola fica ao lado de uma casa com um quintal bem arborizado e a própria escola tem árvores no pátio e um jardim na frente.

Situada no bairro mais nobre da cidade, a escola é cercada por casas comerciais, ao lado da prefeitura da cidade, e em frente a tradicional feira de verdura e frutas da cidade. Feira essa que ocorre todas as sextas-feiras. O que faz com que o número de adolescentes que trabalham seja menor.

O público atendido pela escola é de todas as classes. Advindo da zona rural como também do entorno da escola. Ao conversar com a coordenadora de apoio pedagógico ela me disse uma frase muito interessante: “todo mundo da cidade ou foi aluno da escola ou é ou será”. O mostra a importância da escola na formação e estruturação da sociedade a qual está inserida. Nas salas que observei as aulas esta mistura de origens e classes sociais é nítida nos grupos formados. Pois, as(os) alunas(os) da zona rural acabam por socializar com outras pessoas também vindas da zona rural.

Os professores(as) são em 51. Todos(as) com graduação no mínimo. O clima nos intervalos é bem amistoso. Eles(as) possuem uma sala com armários, dois banheiros, pia, um sofá e uma mesa grande onde todas(os) sentam-se para conversarem. O professor ao qual assisto suas aulas, Prof. Júlio Guedes, licenciado em ciências, particularmente não fica neste ambiente. Ele prefere ir para a sala na qual ele ministrou uma aula antes do intervalo para socializar com as(os) alunas(os). Ele sempre leva uns instrumentos e forma uma roda de samba na sala. Nesta sala, em momento algum, vi funcionários(as) que não fossem professoras(os). E o gestor, que não respeitou o momento de socialização das(os) funcionárias(os) e foi lá debater alguns pontos sobre um levantamento que ele precisava enviar para a secretaria sobre as(os) professoras(os) contratadas(os).

Na secretaria, são 7 funcionárias(os). Que se desdobram para desenvolver todas as funções. Se ajudando entre si. O gestor em particular, tem um mérito. Na

gestão anterior, a escola tinha um histórico de indisciplina por parte das(os) alunas(os), como também de alguns professores(as). E ao assumir, ele conseguiu nas palavras de uma aluna: "colocar a escola na linha". Sobre os papéis dos demais, eles realizam um papel completamente burocrático. Apenas a coordenadora de apoio pedagógico que tenta, segundo ela, fazer uma mediação entre as(os) alunas(os) e as professoras(os). Mas em conversa com ela ficou explícito que por ser formada em licenciatura em letras, acaba por ter uma grande dificuldade em auxiliar os(as) professores(as) de exatas. Só que tal problema é sanado ao utilizar do auxílio de um dos professores de matemática.

Além disso, há um porteiro no qual pude notar a facilidade das(os) alunas(os) em saírem e entrarem. No momento em que estávamos conversando, cerca de cinco alunas(os) saíram em tempo diferentes e voltaram depois sem mostrar nenhuma autorização para isso. Logo depois de tê-lo questionado sobre isso ele começou a cobrar. Porém, na situação estranha, de pessoas desconhecidas ele é bem cuidadoso. Perguntando as intenções para com sua estadia na escola. Que possui dois portões, onde apenas um deles é trancado por um cadeado.

### **5.3 – Reflexões sobre as aulas de ciências**

Partindo do objetivo, que consta no seu PPP, podemos ver qual a "visão da escola": "Desenvolver ações que possibilitem a superação das dificuldades no processo de aprendizagem, oportunizando a ampliação do universo cultural dos docentes e discentes, numa perspectiva de formar alunos críticos, dinâmicos e atuantes na sociedade".

Tal prática é, ao menos nas aulas de física, uma utopia. De forma alguma, este objetivo descreve a realidade visto que as aulas de física são norteadas por um ente: o livro didático e questões fechadas retiradas da internet. Caso, a escola possui-se uma política voltada para a aprovação dos alunos em vestibulares, mesmo assim, tais alunos não estariam sendo preparados para tal. Pois, o foco não é em resolução de questões ou em aprender como passar em algum vestibular. Mas também, não é trabalhado o desenvolvimento do senso crítico.

Os conteúdos foram escolhidos pela facilidade com que poderiam ser apresentados aos alunos. Apesar do PPP da escola nortear a forma como devem ser escolhidos os conteúdos e como as situações de ensino-aprendizagem devem



ser propostas. Porém, na realidade, o professor pode escolher o conteúdo de forma arbitrária. E as situações didáticas também são propostas sem nenhuma fiscalização. O que poderia ser uma boa coisa, pois acabaria por reduzir uma desnecessária burocracia weberiana do processo de ensino. Por outro lado, deixa a situação à mercê do professor. E preocupa-se apenas com os resultados finais das avaliações que são em sua maioria, provas escritas.

As aulas são sempre na sala, que como descrito na primeira parte, tem seus problemas como: ventilação, iluminação, espaço etc. Tais aulas são expositivas em sua grande maioria e com um caráter quase que puramente matemático. O que, ao meu ver, torna tais situações desgastantes e complicadas. Suponho que este fato se dê pela própria formação do professor que é em matemática. E mesmo este tendo passado em disciplinas de que envolviam física, seu conhecimento teórico, é restrito. E em certos pontos, confuso. E tais confusões acabam por atrapalhar a aprendizagem dos alunos. Pude presenciar, em dois momentos diferentes, a explicação sobre a grandeza física potencial elétrico. Em uma delas ele explicitou de forma clara para uma aluna que o potencial elétrico era uma energia. E em outra explicação sobre uma determinada questão que ele havia colocado para a turma resolver ele falou que o potencial elétrico era o responsável por empurrar uma carga que estava situada entre duas placas paralelas com uma diferença de potencial entre elas não nula.

Além disso, ele não aparenta estar preocupado com a aprendizagem dos seus alunos. Ele descreve o trabalho não de forma negativa, porém, com uma visão de que a atual situação e a aprendizagem dos alunos, não seja influenciada por suas decisões. Por vezes ele copiou um exercício no quadro e os deixou livres para fazerem ou não. Neste momento, ele passeava pela sala, tirando as dúvidas dos alunos que o questionavam (que era minoria) e o resto simplesmente ignorou tal exercício.

Mesmo tal atividade sendo recebida desta forma, ele continuou com a mesma proposta. Na aula seguinte ele trouxe mais alguns exercícios e colocou para os alunos resolverem. Numa sociedade tão complexa e dinâmica como a nossa, em que os alunos estão rodeados por situações interativas e que conseguem chamar sua atenção, ter apenas aulas expositivas e exercícios sobre questões que não envolvem, de nenhuma forma, seu contexto sociocultural. Acabando por desmotivar os alunos.

Como Faundez coloca, precisamos é ensinar o aluno a se questionar, a perguntar, pois só assim produziríamos uma “necessidade de perguntar-se a si mesmo e de encontrar ele próprio respostas criativamente. Ou seja, de participar de seu processo de conhecimento e não simplesmente responder a uma determinada pergunta com base no que lhe disseram” (FREIRE & FAUNDEZ, 1921).

Isto não foi trabalhado em nenhuma das atividades. E para o professor, a falta de interesse dos alunos está completamente explicada pela falta de querer aprender. Apesar de até certo ponto ele estar correto, visto que a aprendizagem significativa se faz primordial que o aluno queira. Porém, em contraponto é necessário também que o material que está sendo utilizado na situação de ensino-aprendizagem seja potencialmente significativo. E este ponto, as aulas de física não suprem. Logo, é impossível afirmar com plena certeza que todos os alunos não querem aprender se não lhe foi apresentado um material significativo.

Tal falta de interesse pelos conceitos e temas tratados nas aulas de física é a possível explicação da falta de conversas entre os alunos sobre tais temas. Contudo, alguns alunos, enquanto tentam resolver os exercícios, debatem sobre “ciência”. Digo “ciência” pois, como as questões e a forma que os temas são apresentados é de uma forma tão mecânica, dando um enorme enfoque na resolução de exercícios, que o debate que ocorre é de caráter também mecânico. Apenas debatem como resolver as questões. Essas são de aplicação direta das equações, o que leva os alunos a questionarem-se onde cada valor numérico “encaixa-se” na equação para que seja resolvido a parte que envolve as operações matemáticas, chegando assim, a um resultado final. E fim. Não há debate entre os alunos sobre o resultado encontrado ou sobre se tal resultado é fisicamente plausível. Além de que, raras eram as questões que envolviam algo que era fisicamente fácil de se analisar. E por fim, os alunos acabavam por apenas estar treinando para fazer a prova.

Evidentemente, os conceitos que permeiam a compreensão da grandeza potencial elétrico são complicados. E acabamos por retornar a questão da escolha dos conteúdos. Se ao invés do professor começar por campo elétrico e em seguida potencial elétrico, ele houvesse começado por circuitos elétricos que é algo muito mais “palpável”, poderia causar o interesse inicial dos alunos. Visto que tal tema abrange diversas utilidades práticas do cotidiano dos alunos. Tal análise foi utilizada por mim para a proposta de intervenção.

## Referências

LUDKE, Menga. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São

VELHO, Gilberto. Observando o Familiar. In: NUNES, Edson de Oliveira – A Aventura Sociológica, Rio de

BRASIL. <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf1/proejalei9394.pdf>. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

FREIRE, Paulo, 1921- F934p Por uma Pedagogia da Pergunta / Paulo Freire, Antonio Faundez. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985. (Coleção Educação e Comunicação: v. 15) janeiro, Zahar, 1978.

## **I – Plano de Aula**

Entrega do questionário para recolher as concepções espontâneas e para fazê-los pensar inicialmente sobre questões relativas aos conteúdos e habilidades necessárias para contemplar as metas propostas pelo governo de Pernambuco através da secretaria de educação para o ensino médio e também para contemplar conteúdos pertinentes para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Além da importância de tais conceitos para a compreensão dos fenômenos que circundam os próprios discentes.

### **Questionário (20 min):**

1. Qual a importância da eletricidade em nossas vidas?
2. O que é corrente elétrica?
3. O que é carga elétrica?
4. Você acha que em física, química e biologia, as coisas que vocês estudam foram descobertas após errar bastante e debater com pessoas que discordam das ideias ou que as pessoas descobrem as coisas de forma mais fácil e em seguida escrevem livros que chegam até vocês?
5. O que movimenta nosso corpo? Ou melhor, quando você pensa em movimentar o braço, ele se move. O que faz ele se mover quando você quer movê-lo?
6. Você já levou um choque? Qual a sensação?
7. Faça uma linha do tempo das descobertas e discussões sobre eletricidade.

Após responderem o questionário a cima individualmente, irão se juntar em grupos de quatro pessoas e debater entre si. Para forçá-los a confrontar seus conceitos, como também a compartilharem situações de suas vidas que envolvam os conceitos a serem debatidos.

Por fim, a socialização será com todos da sala. De modo a gerar questionamentos e interesses que serão respondidos no documentário a seguir ou no debate após.

**Documentário (50 min):** BBC – Choque e temor – A história da eletricidade – Episódio 1 – Faísca.

**Debate (30 min):** Ao término do documentário, foi entregue novamente os questionários para que nos mesmos grupos, eles pudessem refazer, caso necessário, algumas repostas. E para terminar, será feito uma socialização das questões para que possamos aprofundar e solidificar os conceitos e mostrar quais foram os enganos e por que eles estavam incorretos.

---

## **Capítulo 6**

# ***Física e o Ensino Integral de Pernambuco***

---

***Eduardo Henrique Bezerra da Silva***

### **6.1 – Introdução**

O momento da disciplina do estágio é um momento especial na formação de um licenciando. Esta pode contribuir, decisivamente, para sua formação, uma vez que na área de ensino de física a demanda por profissionais preparados e habilitados é necessária, o ingressar na universidade, as disciplinas pedagógicas vão se fazendo presente ao longo do curso, explicitando, rigorosamente, uma gama de conhecimentos teóricos acerca do ensino, didática, metodologias, instrumentações entre outras bases que estão inseridas no campo educacional. O aluno vai se deparando cada vez com a dificuldade de relacionar essas teorias à prática, sair desses ambientes idealizados para os reais contextos de sala de aula, recheados de problemas e imprevistos. Nesse sentido, é necessário que o estudante vivencie os estágios, onde ele poderá fazer um exercício de análise e reflexão acerca do cotidiano.

Segundo Bianchi et al. (2005) o Estágio Supervisionado é uma experiência em que o aluno mostra sua criatividade, independência e caráter. Essa etapa lhe proporciona uma oportunidade para perceber se a sua escolha profissional corresponde com sua aptidão técnica. Esta atividade é oferecida nos cursos de licenciatura a partir da segunda metade dos mesmos, quando o graduando já se encontra inserido nas discussões acadêmicas para a formação docente.

Embora o estágio supervisionado seja uma exigência acadêmica, pois a disciplina é obrigatória, ele deve ir muito além de ser um simples cumprimento do

componente curricular, pois nele está uma oportunidade do desenvolvimento do aluno em vários aspectos, como: o crescimento pessoal e profissional, a desenvoltura da formação de seu perfil como professor entre outros. Ele também traz uma proposta importante que por muitas vezes não acontece, de aproximação entre a universidade, a escola e a comunidade, promovendo uma integração.

O Estágio supervisionado é uma exigência da LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 nos cursos de formação de docentes. Segundo Oliveira e Cunha (2006), o Estágio Supervisionado é uma atividade que propicia ao aluno adquirir a experiência profissional que é relativamente importante para a sua inserção no mercado de trabalho. É uma atividade que deve ser realizada pelos alunos de cursos de Licenciatura e deve cumprir uma carga horária pré-estabelecida pela instituição de Ensino.

Esta prática é o primeiro contato que o futuro professor terá com seu futuro campo de atuação. Por meio da observação, da participação e da regência, o licenciando poderá construir futuras ações pedagógicas (PASSERINI, 2007). Durante o estágio, o futuro professor passa a enxergar a educação com outro olhar, procurando entender a realidade da escola e o comportamento dos alunos, dos professores e dos profissionais que a compõem.

O estudo das práticas de ensino em ciências tem como objetivo também colaborar para uma articulação prática dos saberes específicos com os pedagógicos, ou seja, incorporando ao seu programa questões que se colocam tanto no campo educacional como no científico, sendo esse o caminho para a compreensão pelos futuros professores e da própria produção de conhecimento nas diferentes áreas. Dentro do estágio supervisionado temos as pesquisas de ensino, que se constituem em observações, pesquisas de aprendizagem onde verificamos como é o aprendizado do aluno, para tentar definir algumas premissas na escolha de temas que formam o domínio da matéria a ser trabalhada no estágio (ROSA, 1999).

No ensino brasileiro o estágio supervisionado atual, a configuração do currículo escolar dos ensinos médio e fundamental devem ser debatidos, para que a escola possa desenvolver adequadamente seu papel na formação de cidadãos, neste processo a física pode ser uma das disciplinas mais relevantes e merecedoras da atenção dos alunos, dependendo do que for ensinado e da maneira que isso for feito.

É necessário pensar a formação de um professor que compreenda os fundamentos das ciências e tenha uma visão ampla dos saberes, o profissional deve realizar estudos aprofundados em uma área específica do conhecimento e paralelamente contemplar ideias reflexivas sobre o ensino-aprendizagem dos conceitos mais fundamentais dessa área (PEREIRA, 1999).

Quanto mais o professor dominar os saberes conceituais e metodológicos de seu conhecimento específico, mais facilmente ele será capaz de traduzi-los e interpretá-los buscando os conceitos e estruturas fundamentais do conteúdo, visando o ensino nas escolas fundamental e média. O desenvolvimento do conhecimento e da identidade profissional do futuro professor são nos primeiros anos da profissão docente e são muito importantes, sendo muitos os aspectos bem conseguidos na maneira como os jovens professores se relacionam na atividade do estágio supervisionado nas escolas o que se atribui ao fato do estágio constituir uma experiência reconhecida pelos novos professores (PONTE et al, 2001).

O futuro professor de Ciências, que irá as escolas, precisa que em sua preparação lhe sejam ofertados momentos práticos para reflexão sobre o ensino, como também sua escolha profissional, antecedendo de maneira já esperada e mais apropriada a sua própria atuação já como docente. Assim, esperando que por parte do estudante uma tomada de consciência de que ser professor é assumir uma postura pedagógica de investigação e não de ser um mero repetidor de conhecimentos.

O professor precisa também saber o que fazer em relação a esses saberes, e que o locus para obtenção de dados que potencializam a relação teoria/prática é a escola e que atividades de estágio direcionadas para essa análise crítica da escola e de seu ambiente devem fazer parte da formação de todos os professores (CARVALHO, 2001). Segundo Amorim (1999) uma das possibilidades de terminar com as formas tradicionais de produção do conhecimento escolar é introduzir novos conteúdos culturais que interrompam as ações lineares de compreensão da realidade e não apenas ilustrá-las ou estimulá-las.

A interdisciplinaridade sendo conhecida do meio acadêmico e também integrando leis educacionais, neste contexto as disciplinas de prática de ensino em física estabelece o diálogo entre futuros professores com especialidades diferentes ligados aos saberes de referência de cada disciplina.



Vale ressaltar que o estágio supervisionado em física, além da disciplina específica, também enfrenta certas particularidades. Quando se fala em física, automaticamente, são ligadas as aversões que os estudantes têm a disciplina por acharem complexa e “sem sentido”, vulgo a ausência de significados e isso tem várias causas. Embora um dos obstáculos para o ensino-aprendizagem seja a falta de interesse dos estudantes, também devemos levar em consideração o fato deles serem submetidos, na maioria das vezes, a um ensino de física tradicional e conservador, que é limitado a quadro e livro e com uma gama de equações que fazem menor ideia de seus significados. Além do uso da matemática, que já indesejada pelos estudantes, ser obrigatório. Assim, o professor não se limita ao ensino quantitativo da física, mas deve abranger o ensino qualitativo.

O curso da Física-licenciatura da UFPE/CAA, tem em seu PPP a disciplina Estágio Supervisionado 2, que aqui será relatado. O mesmo tem como objetivo o acompanhamento nas séries do Ensino Fundamental II, especificamente, no ensino médio. A instituição escolhida foi a Escola Estadual Aarão Lins de Andrade, em Gravatá/PE e foram observadas as seguintes turmas: 1º ano E, 1º ano F, 1º ano EJA, 3º ano A e 3º ano B.

Este relatório é composto de uma Introdução, que explicita a importância do desenvolvimento dessa atividade, de um desenvolvimento, onde terá vários dados frutos das observações aqui feitas das turmas e considerações finais. No desenvolvimento, é possível encontrar análises detalhadas as aulas do professor, dos alunos e da escola, sendo possível traçar um perfil para todos que servirá como objeto de estudo, confirmação e redefinição de conceitos.

## **6.2 – Desenvolvimento Caracterização Da Escola Identificação Da Escola Espaço Físico**

A escola conta com uma boa conservação de sua estrutura física, paredes com a pintura em dia e sem pichações (interna e externa), os locais de circulação dentro da escola quase não têm lixo no chão e os banheiros são bem conservados e limpos. A escola vem passando periodicamente por reformas em seu prédio, a última aconteceu em 2012 quando a quadra de esportes foi construída. A uma preocupação na escola em estimular uma consciência ambiental nos alunos,

periodicamente acontecem mutirões de limpeza realizados pelos alunos. A escola também estimula a coleta seletiva.

As salas são bem conservadas, poucos rabiscos nas paredes e um número muito pequeno de bancas quebradas e todas contam com forros no teto e como no mínimo dois ventiladores, todos pegando. O único caso de carência de estrutura é nos banheiros que não têm portas e nem tampas dos vasos sanitários e faltam algumas pias.

### **6.3 – Segurança**

Quanto a questão da segurança, a escola vem passando por um bom momento. Embora o bairro em que está situada tenha um pequeno índice de violência, centro da cidade, ela sofreu com ações marginais. Sendo invadida por marginais duas vezes durante a noite, onde destruíram algumas dependências e roubaram alguns objetos. Além de alguns alunos na sala de aula comentem vândalos na ausência de responsáveis da escola.

Muito disso, diria que quase tudo, foi superado com medidas tomadas pelo gestor da escola. Houve um implante muito bem sucedido de circuitos internos e externos de câmeras, que tem boa manutenção. Todas as salas, corredores, pátio e quadra e muros contam com câmeras instaladas.

Houve investimento na construção de uma segunda portaria e elevação dos muros que cercam a escola. Dificultando que pessoas indesejadas e sem autorização entrem, assim também como que alunos não fujam.

Outro ponto importante é a presença de um policial na escola. Sempre tem um circulando dentro da escola ou na portaria. Nem sempre o mesmo, pois deve haver um revezamento. Em todas vezes que fomos a escola, foi constada a sua presença. E foram essas medidas que trouxeram uma melhor realidade quanto a segurança na escola.

### **6.4 – Laboratórios**

Os laboratórios eram precários, quanto a materiais e instalação, além do professor não fazer uso do mesmo. O laboratório em si, não tinha uma sala exclusiva, era composto basicamente por uma mesa e um armário, onde continha

alguns kits de laboratórios enviados pelo MEC, mas que nem mesmo chegaram a ser abertos.

### **6.5 – Biblioteca**

A biblioteca é pequena e conta com poucos livros, mas é bem usada pelos alunos. Normalmente se vê alunos sentados em bancadas lendo livros ou conversando com a coordenadora pedagógica, que sempre atende eles ali e indica leituras específicas. Os livros são bem conservados além da boa organização dos livros. É notável a intenção de que a sala é planejada para um ambiente propício a boas leituras, o que sabemos que nem todas bibliotecas de escolas públicas são.

### **6.6 – Caracterização dos Profissionais**

A escola conta com uma equipe de 70 funcionários dos quais 44 são professores. Em uma rápida conversa com alguns professores na sala dos professores, alguns indagaram sobre a escolha por essa carreira profissional. Além de alegarem um bom tempo de trabalho como professor, se sentem desanimados tanto quanto as expectativas na carreira como as condições de trabalho, por não se sentirem valorizados e respeitados como profissionais reconhecendo sua importância.

O professor Marcos José, o qual teve suas aulas observadas e relatadas neste relatório, leciona a disciplina de Física, mesmo sendo formado em Matemática, para completar a sua carga horária semanal. Ele reconhece uma postura conservadora em sala de aula, quanto ao método expositivo de sua aula. Na maioria de suas aulas, é feito o uso do livro didático para leituras e responder questionários estimulando os alunos a também participarem. Ele questiona os alunos acerca dos seus conhecimentos prévios, mesmo obtendo poucas respostas, o que facilita a possibilidade de uma aprendizagem significativa que use os subsunçores já presentes nos alunos.

O professor ressalta sentir-se desestimulado com as condições de trabalho, alegando não ter perspectiva de carreira e o quanto é desgastante lhe dar todos os dias com alunos "mal educados" e reconhece que isso reflita na sua aula. Além de sentir-se impossibilitado e pressionado pelo sistema em realmente avaliar o aluno

como deveria, visto que ele alega que reprovar alunos lhes trariam problemas. Mas, é perceptível a sua determinação em tentar dar o melhor ensino de sua disciplina possível para o aluno recorrendo a vários recursos.

### **6.7 – Caracterização dos Estudantes**

A escola acabou de passar por um período de decisões relativas a um possível Greve Estadual dos Professores, o que fez com que durante um bom período a frequência dos alunos na escola caísse em torno de 50%.

A maior parte dos alunos se mostram desanimados e desinteressados durante a maior parte das aulas dos professores, mas ainda assim o professor consegue fazer que eles participem das aulas ainda que minimamente. A maioria não gosta da disciplina, o que não é raro quando se trata de física.

O índice de violência devido atrito entre alunos é muito baixo e não é comum atitudes de vandalismo no interior da escola. Muitos deles desenvolvem na escola atividades em grupos de dança, capoeira, futebol, vôlei e teatro. A grande maioria é da classe média baixa e uma parcela é da zona rural.

### **6.8 – Entorno**

A escola se encontra no bairro do centro da cidade, embora localizada em uma região mais residencial. Seu entorno tem baixo índice de violência, porém a noite a iluminação das ruas é precária. Ela é cercada por muros e em seu lado tem uma praça onde é comum que a noite tenha usuários de drogas, mas não é algo que afeta diretamente as atividades desenvolvida na escola durante este turno.

### **6.9 – Reflexões sobre as Aulas de Ciências**

O ensino de ciências na escola se restringe a sala de aula, quanto às atividades desenvolvidas dentro dela, uma vez que não tem atividades laboratórios e nem grupos de estudos extra curricular. O conteúdo programático da escola segue os Parâmetros Curriculares Nacionais, o professor segue uma lista de conteúdos já pronta na sala de aula, aparentemente ele tenta cumprir o ensino de todos, na medida do possível.

Não é feita uma aproximação desses conteúdos com a realidade social, local, dos estudantes. Os familiares dos alunos não desenvolvem atividades diretamente junto a escola para o ensino de ciências, infelizmente como na maioria dos casos, apenas comparecem a escola nos Plantões Pedagógicos, que são reuniões onde são convocados para conversarem e se informarem com os professores para conversarem sobre a situação dos estudantes.

### **6.10 – Aula do Professor**

O professor mostra esforço para que suas aulas sejam bem sucedidas e propiciem aos alunos um bom ensino-aprendizagem. É evidente sua preocupação para que os alunos possam achar as aulas interessantes e dar sentido a disciplina no dia a dia deles. O professor recorre a experimentos, que ele já leva prontos para sala de aula, simuladores, slides, aplicações dos conteúdos no cotidiano e bastantes analogias durante as suas aulas. Mesmo sendo licenciado em matemática, ele mostra domínio dos conteúdos da física abordados nas aulas.

O professor desenvolve atividades experimentais para sala de aula juntamente com estudantes da Universidade Federal de Pernambuco, que fazem parte do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID, que trabalham em cima do uso e coleta das concepções espontâneas dos estudantes acerca do conteúdo abordados.

O uso do livro didático acontece em quase todas as aulas, o professor recorre aos seus planos de aula para exposição dos conteúdos, mas se restringe ao livro na resolução de exercício.

### **6.11 – Interações dos Alunos**

Os alunos das turmas do 1º ano "E" e "F" têm um comportamento semelhante quanto a interação entre si durante as aulas de ciências, durante a resolução de exercícios compartilham o modo como resolveram, mesmo na maioria das vezes não estando coerente com o resultado final dos mesmos, além de se autocorrigirem.

No 1º ano EJA a interação entre os alunos é mais intensa durante as aulas, eles conversam bastantes sobre suas experiências diárias e tentam usar o conteúdo

para explicar os acontecimentos um ao outro, além sempre fazerem enormes grupos, espontaneamente, para tentar resolver problemas.

No 3º ano "A" a turma tem uma interação menor entre si com propósitos em relação as aulas, só um pequeno grupo de alunos que interagem a favor da aula e entre si. Esses muitas vezes discutem os conteúdos estudados entre si e levantam vários questionamentos, essa foi a única turma que teve esse comportamento observado.

Já no 3º ano "B", foi a turma que mais apresentou um comportamento desfavorável em relação de interações entre os alunos a favor da aula do professor. Interagiam bastante entre si, mas não assuntos relacionados a aula, em relação a isso essa foi a pior das turmas observadas.

## **6.12 – Interações Alunos e Professor**

Nos 1º ano "E" e "F" os alunos participavam satisfatoriamente da aula do professor durante a exposição dos assuntos e resoluções de problemas, demonstravam interesse em tentar aprender o conteúdo abordado pelo professor, no caso Cinemática dos movimentos, e usam o livro didático junto ao professor, que durante aula insiste para que se expressem e questionem, como ele faz em todas as turmas.

No 1º ano EJA o professor já trabalha com a Mecânica, especificamente as Leis de Newton, e consegue grande participação dos alunos em sala de aula, que interagem bastante em responder aos questionamentos levantados, trazer experiências cotidianas além de fazer as atividades. Essa turma não tem livros didáticos fornecidos pela escola, por tanto o professor não conta com esse apoio didático, mas para ele é a melhor turma de trabalhar das que ele leciona atualmente, e em vista das observações aqui feitas, isso é confirmado.

O 3º ano "A" é uma pequena parte da turma participa ativamente da aula do professor, cerca de 6 a 7 alunos, que formam um "grupo", mas o resto da turma não presta atenção na aula além de fazerem barulho e atrapalhar a aula do professor. Nesta turma o professor perde muito tempo, que usaria na aula para abordagem dos assuntos, Eletricidade. Além da grande insistência para que os alunos façam as atividades.

O 3º ano "B" é considerada pelo professor a turma em que ele mais tem a dificuldade de trabalhar. Quase nenhum aluno participa ou mostra interesse pela aula, além das conversas entre os alunos serem generalizadas e sem relação com a aula. O professor usa de grande esforço para manter a ordem na sala de aula, chegando a recorrer ao diretor na escola, que vai constantemente nesta turma para tentar mudar esse quadro. O professor não consegue bons resultados nessa turma e também conduzir a aula como ele planejou.

### **6.13 – Algumas realidades que permeiam a Sala de Aula**

1º Ano F: Um grupo de alunos que geralmente sentam na parte dos fundos da sala, composto por homens, costumam durante a aula a perturbarem a aula, fazendo barulhos e ouvindo músicas em seus celulares. Esses mesmos costumam a intimidar alunas mulheres dentro da sala, com assobios e "cantadas", elas claramente se sentem desconfortadas com a situação e tentam ao máximo ignorar, em uma rápida abordagem as meninas elas dizem que isso é frequente e nunca nada foi feito quanto a isso e dizem temer procurar a direção da escola por receio que isso se intensifique mais ainda.

1º Ano E: Nesta turma tem um estudante surdo que conta com o auxílio de uma interprete, que trabalha junto ao professor durante as aulas fazendo a passagem dos conteúdos exposto verbalmente pelo professor para libras. Visto que, o estudante foi alfabetizado em libras, por isso entende os sinais feito pela interprete. Este mesmo estudante, enfrenta o bullying cometido por alguns estudantes, que ficam dando gritos perto dele e fazendo sinais obscenos, que o fazem ficar irritado. O que me chamou atenção foi a falta de ação da interprete diante disso e o professor não percebe ou deixa passar o que acontece.

1º Ano EJA: A turma tem uma idade média de 21 anos, há um grande relato por parte deles que queriam terem mais tempo para se dedicar aos estudos, mas muitos deles tiveram que trabalhar ainda cedo e isso acabou prejudicando seus estudos, s fazendo acumularem uma boa repetência de ano. A sala se mostra bastante heterogênea e os alunos contribuem de maneira muito rica para uma boa aula do professor. Esta turma, tem um estudante assumidamente gay que interage com toda a turma de maneira divertida e em nenhum momento foi observada

alguma reação homofóbica para com ele e nem um tratamento diferente do professor.

3° Ano A:

Na maioria das turmas, é comum que os alunos do sexo masculino deem mais trabalho na sala de aula e para o professor controlar, mas nessa sala acontece o fato de serem mais as alunas a darem trabalho e tumultuar a sala. Durante as aulas, são feitas brincadeiras que discriminam um certo grupo de alunos por serem os mais estudiosos e aplicados da turma.

3° Ano B:

Nesta turma é evidenciada a questão da gravidez na adolescência, uma das alunas foi mãe a pouco tempo e atualmente leva seu bebe para assistir aula, durante a aula a criança chega a chorar várias vezes e a mãe alega que faz isso por não ter com quem deixar o bebe. Diante disso o professor fica sem ter reação, em nenhum momento ele recriminou a estudante em trazer o bebe a escola, mas também não demonstrou apoiar o ato, mas claramente ele entende que é uma questão de necessidade da aluna.

#### **6.14 – Intervenção Pedagógica**

A intervenção foi realizada na turma do 1° ano E. O professor estava trabalhando o conteúdo Movimento Uniforme e Uniformemente Variado. Até então ele trabalhava insistentemente o conceito de velocidade e foi falado brevemente sobre aceleração.

**Conteúdo:** Lançamento Oblíquo

**Objetivos:** Decomposição de movimento em MU e MUV e relação das componentes da velocidade com altura e o alcance.

**Metodologia:**

**Descrição do movimento:** Com exemplos do dia dos alunos foi descrita a forma desse movimento, como a trajetória de uma bola de futebol ao ser chutada por um jogador. Neste momento, com auxílio de uma bola de vôlei, levada para sala, foi pedido para que os alunos observassem o movimento descrito por ela, quando ela era lançada para outra pessoa.



**Possibilidade de decompor um movimento:** Neste momento, no quadro é desenhado uma representação esquemática do movimento para os estudantes e pediu-se que eles observassem que ao mesmo tempo que a bola subia e descia, ela avançava para frente e por isso poderíamos decompor o movimento em duas componentes, a vertical e a horizontal, portanto a velocidade da bola é decomposta também.

**MU e MUV juntos:** Esclarecendo para os alunos que a gravidade é uma aceleração, sempre a vertical apontando para baixo durante o movimento, é rediscutido seu conceito e efeito, que é causar uma variação na velocidade e que nesse caso ela causaria apenas na componente vertical da velocidade e, portanto, nesta direção temos um MUV. Já na direção horizontal não temos nenhuma aceleração agindo, o que caracteriza o MU.

**Valores das componentes da velocidade:** Para valores das componentes iniciais da velocidade pode-se determinar pontos específicos em que o objeto lançado passará. Por exemplo se quisermos que ele atinja uma cesta de basquete, existe velocidades iniciais para isso, dependendo do ângulo de lançamento. Para evidenciar isso, foi usado o software gratuito MODELLUS 4.01 onde os estudantes poderiam ajustar essas velocidades com o objetivo de que a bola acertasse a cesta. Neste momento, a sala foi dividida em grupos, cada um com um notebook e eles mesmo faziam esses ajustes.

Ao realizarem sucessivos lançamentos e fazerem ajustes, os alunos devem perceber que para os valores da componente vertical da velocidade determinará a altura atingida e com o valor da componente horizontal determinará o alcance da bola.

## **6.15 – Considerações Finais**

Ao estudar as teorias relacionadas a educação, quanto a ensino e aprendizagem, quanto a relações humanas político e social que estão dentro da sala de aula e vão além das fronteiras físicas da escola, acabasse que se formando uma ambientação idealizada do espaço escolar na cabeça do estudante, mesmo sempre levando em consideração durante esse processo os problemas que possam

vir a interferir de maneira não construtiva no ensino-aprendizagem, mas vivenciar esse ambiente acaba por responder algumas questões quanto ao dilema clássico, a dualidade teoria e prática.

A formação de um professor desde a universidade até a sala de aula acaba por moldando de maneira característica a sua identidade profissional. Um bom professor não vai agir sem analisar a realidade do ambiente escola em que está inserido, mas essa análise não se restringe apenas a escola como um todo, mas essa análise vai por turmas e turmas. Isso é evidenciado nas observações da forma como o professor supervisor do estágio age em cada turma, algumas vezes ele é mais rígido, outras flexível, quanto a postura para manter a ordem durante a aula e quanto exigência de conteúdos.

Por mais preparado e capacitado que o professor seja, uma boa aula sempre será uma ação conjunta entre alunos e o professor. O professor supervisor claramente conseguia dar aulas melhores em algumas turmas que em outras, não por vontade, mas pelo fato de muitas vezes os estudantes não contribuírem para isso, como prestar atenção, participar e silenciar nas horas certas. Mas, isso vai de encontro em um dos principais problemas na educação, a falta de interesse de muitos estudantes, longe de ser minoria, cabe ao professor saber manejar a turma e usar de estratégia para um bom trabalho ser construído.

A boa ou má interação entre alunos e professor desempenha um papel fundamental, mas a interação entre os próprios estudantes não passa despercebida para a aula. Foi possível observar durante o estágio algumas questões pertinentes na vida escolar deles, como a presença de bullying, gravidez na adolescência e trabalhos precoces.

Considero como melhor forma de avaliação a Avaliação Somativa. Exteriorizada como avaliação final, porque acontece no fim de um processo de educação e aprendizagem, tem uma função classificatória, em razão de que vão servir a uma classificação do estudante conforme os níveis de aplicação no fim de uma unidade, de um módulo, de uma disciplina, de um semestre, de um ano, de um curso. A avaliação somativa promove a definição de escopos, frequentemente se baseia nos conteúdos e procedimentos de medida, como provas, teste objetivo, dissertações-argumentativas. Colabora para a avaliação somativa, tanto a avaliação diagnóstica quanto a avaliação formativa, que a avaliação da aprendizagem é um ciclo de intervenções pedagógicas de um mesmo processo.

O professor supervisor ao avaliar seus alunos leva em consideração vários fatores além da avaliação escrita. Participação em sala de aula, realização dos exercícios e trabalhos propostos por ele, também interferiam para nota, assim a avaliação Somativa é adotada por ele. Suas provas escritas são coerentes com os conteúdos abordados em sala de aula, pelos conteúdos das questões como o grau de exigência.

A intervenção pedagógica foi baseada nas observações feitas das aulas e na análise breve da realidade dos estudantes para a partir disso elaborar um plano de aula e o executar. A intervenção aqui usada foi em forma de aula, tendo como conteúdo cinemática no lançamento oblíquo, usando bola, quadro e simulação. A turma, o 1º ano E, reagiu bem e participou da atividade tendo um bom retorno dentro do planejado.

O Estágio Supervisionado é muito importante para a aquisição da prática profissional, pois durante esse período o aluno pode colocar em prática todo o conhecimento teórico que adquiriu durante a graduação. Além disso, o estudante aprende a resolver problemas e passa a entender a grande importância que tem o educador na formação pessoal e profissional de seus alunos também como a do professor.

## **Referências**

- BRANDAO, Carlos. O que é educação. Coleção Primeiros Passos, 1981.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários a Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- LUCKESI, Cipriano C. A Avaliação da Aprendizagem Escola: Estudos e Proposições. São Paulo: Cortez, 2003 (15ª edição).
- MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. Algumas Reflexões sobre a Escola e o Conhecimento Escolar. Universidade Católica de Petrópolis/UFRJ.
- OLIVEIRA, L.C.V. As contribuições do Estágio Supervisionado na formação do Docente-Gestor para a Educação Básica. Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências. UFMG. v.11, n.2, 2009. PIERSON, A.H.C; NEVES, M.R. Interdisciplinaridade na formação de Professores de Ciências. Conhecendo obstáculos. Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências. v.1, n.2, p.120-131, 2001.

PEREIRA, J.E.D. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente. *Educação & Sociedade*. n.68, p.109-125, 1999.

PINTO, Álvaro Vieira. *Conceito de Educação, Forma e Conteúdo da Educação e as Concepções Ingênuas e Críticas da Educação*. São Paulo:

PONTE et al. O início da carreira profissional de jovens professores de matemática e ciências. *Revista de Educação*. v.10, n.1, p.31-46, 2001.

ROSA, P.R.S. O que é ser Professor? Premissas para a definição de um domínio da matéria na área do Ensino de Ciências. *Cad. Cat. Ens. Fís.* v.16, n.2, p.195-207, 1999.

ROSSO, J. A. Avaliação dos significados atribuídos pelos estagiários



## **Parte 4 – Estágio Supervisionado na Gestão Escolar**

---

## **Capítulo 7**

### ***Importância da coletividade crítica no Ambiente Escolar***

---

***Jessica Priscila Garcia de Souza***

#### **7.1 – Introdução**

O trabalho apresentado tem como finalidade contribuir para o estudo e reflexão das práticas da coordenação pedagógica da escola. Objetiva-se a partir das considerações de alguns autores que discutem os conceitos de coordenação pedagógica, buscar e inserir modos de repensar as funções do/a coordenador/a pedagógico/a dentro da escola. Bem como desconstruir, a partir da reflexão e da prática alguns paradigmas que se infiltraram no cotidiano escolar da CP. Como subsídio a essa reflexão, iniciamos sobre o papel do/a coordenador/a pedagógico/a, a partir da visão de Bianchi e Passerini, das autoras Placco, Almeida e Souza, bem como Orsolon e Batista, que buscam identificar e analisar os processos da coordenação pedagógica.

A experiência do estágio supervisionado é muito importante para a formação do profissional docente, pois, na universidade nos deparamos o tempo todo com conhecimentos teóricos, mas que muitas vezes não são vistos na prática, então o estágio supervisionado permite ao estudante vivenciar na prática a teoria vista na universidade. Segundo Bianchi (2005)

O Estágio Supervisionado é uma experiência em que o aluno mostra sua criatividade, independência e caráter. Essa etapa lhe proporciona uma oportunidade para perceber se a sua escolha profissional corresponde com sua aptidão técnica. (BIANCHI, 2005).

Essa afirmação nos esclarece que o estágio supervisionado é importante para a reafirmação do aluno na escolha profissional, pois diversas vezes nos deparamos com situações muito diferentes das teorias estudadas, e nesses casos, o aluno do estágio terá que usar de sua criatividade para lidar com a situação, com a independência para tentar resolver algo que não estava previsto e de seu caráter para lidar com a situação ou abster-se dela.

O estágio supervisionado é o primeiro contato que o futuro docente tem com o campo de atuação, sobre isso Passerini (2007) nos diz que “por meio da observação, da participação e da regência, o licenciando poderá construir futuras ações pedagógicas. (PASSERINI, 2007). Através dessa experiência é que o futuro docente pode observar as práticas educativas vigentes e, a partir dessas observações, ele pode descartar essas práticas na sua futura docência, pode adaptá-las para o seu contexto de docência ou pode ainda, a partir dessas práticas criar novas.

O estágio supervisionado em gestão é importante para que o futuro docente saiba qual o papel dela, como ela funciona. Pois, se o/a professor/a não sabe quais as funções da gestão, estas podem estar sendo negligenciadas por ela, sendo repassadas para responsabilidade de outros. Então, quando o docente conhece o funcionamento da gestão, ele pode cobrar que ela cumpra com suas funções, não ser responsabilizado com o que não é de sua responsabilidade e nem sobrecarregado com funções que não lhes competem.

## **7.2 – Caracterização do campo**

A escola Espaço Educar, localizada na cidade de Gravatá – PE, foi fundada no ano de 1998, onde no início funcionava apenas a Educação Infantil. E com o passar dos anos, foram sendo implementados os Ensinos Fundamental I e II. Ao todo, a escola funciona com 12 (doze) salas de aula, 1 (um) laboratório de informática, 1 (uma) secretaria e 1 (uma) biblioteca de utilização apenas dos professores. No que diz respeito à biblioteca, observamos um ponto negativo em relação a falta de acesso a ela, pois uma biblioteca deveria servir de incentivo ao conhecimento, cumprindo sua função educativa e social. Sobre isso, Fragoso (2002) salienta que

Na função educativa, a biblioteca representa um reforço à ação do aluno e do professor. Quanto ao primeiro, desenvolvendo habilidades de estudo independente, agindo como instrumento de autoeducação, motivando a uma busca do conhecimento, incrementando a leitura e ainda auxiliando na formação de hábitos e atitudes de manuseio, consulta e utilização do livro, da biblioteca e da informação. (FRAGOSO, 2007, p.127).

Através dessa afirmação, nos fica claro que, nesse aspecto, a escola negligencia o desenvolvimento do aluno quanto ao uso da biblioteca, podendo cortar atitudes de busca de conhecimentos. Apesar disso, a escola tem boa estrutura, com salas amplas e iluminadas, o que propicia a construção de conhecimento. As salas possuem muitas colagens nas paredes de cartazes e atividades realizadas pelos próprios alunos, que são sempre incentivados a realização de atividades descontraídas com cunho educativo.

A escola conta com a participação constante da família, que se preocupam com o conhecimento dos estudantes, questionando os professores acerca da vida escolar de seus filhos, os incentivando diariamente aos estudos, participando das reuniões e dos projetos realizados pela escola. A entrada dos estudantes se dá de forma organizada, onde eles entram sempre em filas por turma, antes do início das aulas a escola mantém uma rotina de fazer uma acolhida com todos os estudantes na quadra, onde é realizada uma oração coletiva.

Com relação a convivência professores-gestão, esta algumas vezes não se dá de forma satisfatória, pois nem sempre as sugestões dos professores são aceitas pela diretoria, pois estamos tratando aqui de uma escola particular, onde todas as decisões ficam a cargo da diretora, que é também a proprietária da escola. Por esse motivo, algumas vezes as relações se tornam complicadas entre gestão e professores, pois um discorda do outro nas decisões e não entram em consenso, tendo que acatar as decisões tomadas pela diretora.

### **7.3 – A necessidade do Coordenador(a) Pedagógico(a)**

Com o passar do tempo a escola foi passando por uma mudança e nesta mudança surgiu a necessidade de outros profissionais para que o professor tivesse uma formação necessária para o avanço exigido na escola e na sua prática docente.

Como nos traz Paulo Freire (2000), reside na dialogicidade a essência de uma educação transformadora. Antes tínhamos o professor como o único detector



do conhecimento e atualmente a centralização no professor foi deixada de lado e a valorização do que o aluno tem como conhecimento prévio foi levada em consideração para a construção do conhecimento. A formação do ser humano transformador é o principal objetivo dessa nova escola. Ainda sob o olhar de Freire (1970) trazemos o conceito de transformar que é o “trabalho em conjunto dos educadores sobre a práxis de cada segmento envolvido no processo educacional.”

#### **7.4 – O Papel do Coordenador Pedagógico**

Com o decreto de 2006 do Regimento Escolar, Artigo nº. 129/2006-Resolução CEE/TO, "a função coordenação pedagógica é o suporte que gerencia, coordena e supervisiona todas as atividades relacionadas com o processo de ensino e aprendizagem, visando sempre à permanência do aluno com sucesso". Para o coordenador esse decreto veio para regulamentar o seu trabalho e norteá-lo nas suas atividades que serão desenvolvidas para auxiliar os professores no que se refere ao pedagógico para o processo de ensino/aprendizagem.

Mesmo com este decreto definindo o papel do coordenador em pratica a realidade é outra pois, o coordenador desenvolve várias outras funções e deixa sua principal ação de formação para os professores em último plano. Os coordenadores ficam encarregados das mais diversas funções já que não existe explicações claras sobre suas funções.

Como nos evidencia Placco, Souza e Almeida (2012) “que o excesso de atribuições, por parte da legislação, do diretor, professores, órgãos do sistema de ensino, alunos e pais, interfere sobremaneira na atuação que seria específica do coordenador pedagógico”. Que nos lembra que o coordenador acaba por ter o papel de “faz tudo” na escola, se o professor falta chama o coordenador, o gestor irá se ausentar chama o coordenador, precisa de alguém para olhar os alunos no recreio chama o coordenador e com isso dificulta a ação pedagógica desse profissional. As autoras Placco, Souza, Almeida (2012) ainda nos trazem que:

...o coordenador pedagógico é o responsável pela formação continuada dos professores. Ha pouca clareza do que seja essa formação continuada, pois eles descrevem várias atividades e ações voltadas aos professores, que vão desde apoio e atendimento a pedidos de ajuda até organização de grupos de discussão, coordenação de encontros de estudos, orientação

quanto a problemas com alunos ou organização do conteúdo curricular. (PLACCO, SOUZA e ALMEIDA, 2012, p.769)

Para essa formação ser realizada são necessários que o coordenador tenha subsídios como espaço, material, tempo, entre outros; para desenvolver essas ações com os professores, falta também para este profissional os recursos adequados, como formações para serem repassadas aos professores. Somando mais uma dificuldade encarada pelo coordenador para desempenhar o seu papel na escola. A falta de clareza no que se refere sobre suas funções na escola interfere de forma significativa em sua atuação.

Sobre as funções do CP entendemos aqui com referências em (CHRISTOV, 2007; PLACCO & ALMEIDA, 2003, 2006) que é “coordenar o trabalho pedagógico na escola e, ainda, intermediar a formação de sua equipe, segundo as necessidades e demandas presentes na realidade escolar em que atua. Ou seja, o CP vai atuar na formação dos professores os orientando no planejamento, nos recursos didáticos, nas dinâmicas desenvolvidas nas aulas, nas atividades sugeridas, no funcionamento dessas ações, e ainda, resolver as demandas da escola. Acaba que o CP tem muitas atividades diárias que o mesmo não comporta em realiza-las de forma efetiva, no que acarreta num déficit tanto para os professores que ficam sem auxílio como para os alunos que perde na transformação desse ensino/aprendizagem em conhecimento.

## **7.5 – As dificuldades das condições de trabalho**

As atividades citadas acima que deveriam ser realizadas pelo CP, não chegam ao seu cumprimento pelo fato do mesmo está encarregado de funções que não fazem parte da sua atuação, seria necessário que revissem e detalhassem com clareza o que o CP deve realizar na escola, através de formações específicas para estes profissionais que atendessem as suas demandas e especificidades

Dando significado à função e aos eixos que a articulam, diferenciando-os da docência, da direção e outras funções e nos quais estivesse clara a concepção de formação como processo que promove o desenvolvimento do profissional e sua constituição identitária. (PLACCO, ALMEIDA E SOUZA, 2011, p. 279)

## 7.6 – Descrição da intervenção

Nossa intervenção foi realizada ao longo de dois dias, com duração de duas horas cada dia, durante a semana pedagógica da escola, onde se deu como uma formação para coordenadores/as pedagógicos/as e professores/as. No primeiro dia, levamos alguns slides mostrando a importância do coordenador pedagógico para os professores, já que este tem papel fundamental importância no que diz respeito a formação do professor. Com a apresentação de slides referentes sobre o papel coordenador pedagógico sob o respaldo de alguns autores como Placco, Souza e Almeida, Fernandes, Miziara e Borssoi.

Nos primeiros slides, trouxemos perguntas como “O que é coordenação pedagógica?” e deixamos o debate livre para que todos pudessem discorrer sobre seus entendimentos acerca da pergunta. Ao longo da discussão, fomos anotando as respostas de todos no quadro para consultas posteriores. Nos slides seguintes trouxemos os conceitos de coordenação e coordenar segundo Abbagnano (1982) e Holanda (1986) que dizem que

Coordenação: (ingl. Coordination; franc. Coordination; al. Koordination) A relação entre objetos que estão situados na mesma ordem ou nível em um sistema de classificação. (ABBAGNANO, Dicionário de filosofia, Mestre Jou, 1982). Coordenar: (do latim *coordinari*) dispor segundo certa ordem e método; organizar; arranjar; ligar, ajuntar por coordenação. (AURÉLIO BUARQUE DE HOLANDA, Nova Fronteira, 1986).

Com essas definições e as definições descritas pelos professores e coordenadores, discorreremos sobre o que é coordenação e o que é coordenação pedagógica. Todos participaram de forma satisfatória do debate e não mostraram dúvidas acerca do que é coordenação pedagógica. E as conclusões que chegamos com a discussão foi que a coordenação pedagógica é aquela que é capaz de mediar as relações profissionais de maneira que elas possam se solidarizar na efetivação de um trabalho coletivo.

Partimos então para a discussão do lugar onde a coordenação pedagógica atua. Da mesma forma da questão anterior, as respostas se deram ao longo do debate com participação de todos, onde nós anotamos todas as respostas no quadro. É importante que fique bem claro onde o coordenador pedagógico atua, pois este irá estar junto aos professores, aos alunos e aos pais, fazendo com que a

equipe de professores seja colaborativa, as crianças aprendam e as famílias participem do projeto educativo da escola. E sobre esse ponto trouxemos que o/a coordenador/a pedagógico/a atua

Junto aos professores, aos alunos e aos pais, fazendo com que a equipe de professores seja colaborativa, as crianças aprendam e as famílias participem do projeto educativo da escola. (ZURAWSKI, 2013)

Com a conclusão desse debate acerca da atuação do/a coordenador/a pedagógico/a na escola, encerramos nosso primeiro dia de intervenção, de forma bastante enriquecida em conhecimentos tanto para nós quanto para os professores e a coordenação pedagógica da escola.

No segundo dia da nossa intervenção, iniciamos o debate questionando os participantes sobre qual o papel da coordenação pedagógica, o que ela deve fazer, como deve trabalhar. Nessa questão surgiram muitas dúvidas acerca dos professores e até dos próprios coordenadores. Pois, eles não conseguiam entrar em acordo do que era função da coordenação e o que era função da equipe escolar como um todo. O debate foi bem participativo, com muitas dúvidas, onde todas as afirmações e também as dúvidas foram anotadas no quadro para consultas ao longo do debate. Então alegamos que a coordenação pedagógica desempenha diversos papéis na escola, e para isso trouxemos Piletti (1998) que nos diz que o papel da coordenação pedagógica é

- a) Acompanhar o professor em suas atividades de planejamento, docência e avaliação;
  - b) Fornecer subsídios que permitam aos professores atualizarem-se e aperfeiçoarem-se constantemente em relação ao exercício profissional;
  - c) Promover reuniões, discussões e debates com a população escolar e a comunidade no sentido de melhorar sempre mais o processo educativo;
  - d) Estimular os professores a desenvolverem com entusiasmo suas atividades, procurando auxiliá-los na prevenção e na solução de problemas que aparecem.
- (PILETTI, 1998, p.125)

Nesse momento as dúvidas que professores e coordenação pedagógica tinham, começaram a ser sanadas e todos começaram a entrar em consenso do papel da coordenação pedagógica, onde alguns não tinham esse entendimento e outros acreditavam ser dessa forma, mas tinham dúvidas se estavam certos sobre

suas afirmações, pois não tinham um embasamento teórico para tirar suas dúvidas acerca do assunto.

Ao finalizarmos a discussão sobre o papel da coordenação pedagógica, pudemos entrar no nosso último tema da intervenção, que foi como a coordenação pedagógica pode ajudar o professor. Nesse momento houve grande discordância no debate, professores falavam que a coordenação poderia ajudar de uma forma, a coordenação falava que era de outra e ninguém entrava em acordo. Nesse momento julgamos necessário intervir o debate, e trazer nossas considerações sobre como a coordenação pode ajudar o professor, para isso citamos Zurawski (2013), que nos diz que a coordenação pedagógica pode ajudar os professores

- a) Orientando os professores a respeitar as formas de conviver e aprender dos alunos;
- b) Capacitando sua equipe para construir nas crianças comportamentos leitores e escritores;
- c) Organizando, junto com os professores, situações para discutir os processos de ensino e de aprendizagem, as didáticas de cada disciplina, a interdisciplinaridade e a avaliação dos alunos.  
(ZURAWSKI, 2013)

A partir daí, as discussões foram tomando outros rumos e os participantes do debate foram entrando em acordo sobre a questão das formas que a coordenação pedagógica pode ajudar os professores em seu cotidiano, bem como os professores podem ajudar a coordenação pedagógica em sua atuação diária.

Encerramos assim a nossa intervenção, ao longo de dois dias muito satisfatórios para nós, e, devido ao feedback recebido, acreditamos que também para os professores e para a coordenação pedagógica.

## **7.7 – Análise da prática interventiva**

A partir dos diálogos realizados com a coordenação pedagógica e com os professores durante nossa intervenção, e através das observações anteriores e posteriores a intervenção, consideramos que foi de grande importância e que atingimos os objetivos estipulados. Os autores que nos deram base, mostraram de fato o que é coordenação pedagógica, onde ela atua, qual a sua função e como ela pode ajudar os professores.

Percebemos que haviam muitas dúvidas em relação a essas questões, principalmente com relação a função do/a coordenador/a pedagógico/a, e com a

ajuda dos autores, foi possível sanar essas dúvidas, ou pelo menos nortear coordenação e professores quanto a como esta coordenação deve atuar.

Os teóricos são muitos importantes para a intervenção, pois, são eles que nos dão fundamentação para trabalhar nossas indagações, desde o momento em que surge o tema de interesse a ser estudado, até o momento de conclusão do trabalho. Passando pela intervenção, onde os teóricos nos dão subsídios para a formulação da mesma e para sua prática.

## **7.8 – Considerações**

Sobre as considerações, compreendemos a importância do espaço atribuído à prática e observação, proporcionado pelo desenvolvimento das atividades de estágio enquanto componente de formação acadêmica e profissional. Pimenta e Lima (2004) apresenta a importância do estágio enquanto espaço de teoria e prática durante a formação pedagógica e ressalta

Nesse processo, o papel da teoria é iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação que permita questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, colocar elas próprias em questionamentos, uma vez que as teorias são explicáveis sempre provisórias a realidade. (PIMENTA E LIMA, 2004, p.43)

O estágio nos possibilita observar as práticas vigentes e analisá-las, além de poder colocar em prática a teoria estudada na formação acadêmica e profissional.

Em nossa experiência de estágio, pudemos perceber que os questionamentos que nos cercam muitas vezes são os mesmos que estão presentes no cotidiano dos profissionais que já atuam na área, porém, com a ajuda dos teóricos se torna mais fácil sanar essas dúvidas. A experiência do estágio supervisionado nos é enriquecedora, pois nos permite ampliar horizontes com relação ao assunto estudado, no caso atual, a gestão, e também nos dá autonomia e independência ao podermos escolher um subtema a estudar dentro do grande tema, e com isso, adquirimos também a responsabilidade de suprir as expectativas do estudo.

No nosso estágio, a maior dificuldade foi com relação a conseguir abertura da escola para realização da prática interventiva, pois embora a gestão se mostrasse muito receptiva, ao mesmo tempo ela era apreensiva, pois estávamos

observando o cotidiano escolar, como a escola se organizava na coordenação pedagógica, e havia, por parte da gestão, um receio que estivéssemos lá para simplesmente apontar falhas em seu funcionamento. Porém, após conseguirmos esclarecer que este não era nosso objetivo, mas sim, ajudar na compreensão do que é coordenação pedagógica e como ela funciona, essas barreiras foram rompidas e conseguimos realizar nosso trabalho de pesquisa e intervenção de forma satisfatória para ambas as partes. E conseguimos, junto com a equipe escolar, promover a construção do conhecimento com relação ao tema abordado.

## Referências

FRANCO, Maria Laura P. B. *Análise do conteúdo*. 3ª ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2008.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 16 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

LIMA, M. S. L. L.; PIMENTA, S. G. *Estágio e docência*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

PIMENTA, Selma Garrido. *Estágio e docência / Selma Garrido Pimenta, Maria Socorro Lucena Lima; revisão técnica José Cerchi Fusari*. – 4. Ed. – São Paulo: Cortez, 2009.

PLACCO, V. M. N. S.; ALMEIDA, L. R.; SOUZA, V. L. T. (Coord.). *O Coordenador pedagógico e a formação de professores: intervenções, intenções, tensões e contradições*. (Relatório de pesquisa desenvolvida pela Fundação Carlos Chagas por encomenda da Fundação Victor Civita). São Paulo: FVC, 2011.

PLACCO, V. M. N. S.; SOUZA, V. L. T. *Desafios ao coordenador pedagógico no trabalho coletivo da escola: intervenção ou prevenção?* In: PLACCO, V. M. N. S.; ALMEIDA, L. R. (Org.). *O Coordenador pedagógico e os desafios da educação*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2010a. p. 25-36.

PLACCO, V.M.N.S. *O coordenador pedagógico e o espaço de mudança*. São Paulo, Loyola, 2005.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza, ALMEIDA, Laurinda Ramalho de, SOUZA, Vera Lucia Trevisan. *O coordenador pedagógico e a formação de professores: intenções, tensões e contradições*. (Fundação Carlos Chagas, Fundação Victor Civita). Fundação Victor Civita. Estudos e Pesquisas. São Paulo, 2011. Disponível em: XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas – 2012.

\_\_\_\_\_. O coordenador/formador como um dos agentes de transformação da/na escola. In. PLACCO, V.M.N.S. O coordenador pedagógico e o espaço de mudança. São Paulo, Loyola, 2005, p.17-26.

\_\_\_\_\_. Coordenar, avaliar, formar: discutindo conjugações possíveis. In. PLACCO, V.M.N.S. O coordenador pedagógico e o espaço de mudança. São Paulo, Loyola, 2005, p.109-110.

\_\_\_\_\_. Diferentes aprendizagens do coordenador pedagógico. In: ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. N. S. (Org.). *O Coordenador pedagógico e o atendimento à diversidade*. São Paulo: Loyola, 2010b. p. 47-62.

\_\_\_\_\_. O papel do coordenador pedagógico. Revista Educação, São Paulo, v.12, n.142, p.7-11, fev.2009.



## **I – Projeto de intervenção**

**Tema:** A importância da atuação do(a) coordenador(a) em conjunto com docentes e a gestão escolar

**Público:** coordenação pedagógica e professores(as)

**Duração:** 4 horas.

**Justificativa:** Este trabalho é resultado de reflexões sobre a importância e o papel do (a) coordenador(a) pedagógico na escola, servindo de apoio e suporte para professores, estudantes e a gestão. Buscando esclarecer mais sobre a função do(a) coordenador(a) pedagógico, sob o respaldo do Regimento Escolar, Artigo nº. 129/2006-Resolução CEE/TO, "a função da coordenação pedagógica é o suporte que gerencia, coordena e supervisiona todas as atividades relacionadas com o processo de ensino e aprendizagem, visando sempre à permanência do aluno com sucesso."

O Decreto de 2006, promulgado pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, com o objetivo de regulamentar o exercício profissional do(a) coordenador(a) pedagógico(a), norteando este profissional em sua atuação, já que este, por muitas vezes, assume papéis que não são de sua responsabilidade, deixando de exercer o seu real e devido papel, fazendo um elo com o professor, buscando a construção de uma prática pedagógica mais constante, enriquecida e criativa.

Cada funcionário desempenha um papel na escola, e é necessário que este compreenda sua função e a importância dela para que a escola, como um todo, alcance o objetivo principal, que é a aprendizagem. Porém, por muitas vezes, nos deparamos com funcionários exercendo funções para a qual não tem formação, ou não tem o conhecimento necessário para exercê-la, ou ainda, é sobrecarregado com muitas funções.

**Metodologia:** Este trabalho se caracteriza por ser de natureza descritiva e explicativa. Como nos relata Gil (2008):

As pesquisas descritivas possuem como objetivo a descrição das características de uma população, fenômeno ou de uma experiência. Por exemplo, quais as características de um determinado grupo em relação a sexo, faixa etária, renda familiar, nível de escolaridade, etc. (GIL, 2008, p.42)

Iremos descrever a atuação do(a) coordenador(a) na escola explicando o seu papel em conjunto com os professores os auxiliando no processo de ensino-aprendizagem, pois a qualidade desse processo depende da formação dos

professores e que por meio dessa união entre coordenação e professores que irá direcionar as ações de transformação para se obter a qualidade de ensino.

O nosso projeto de intervenção tem a carga horária de 4(quatro) horas, que traz como objetivo geral a compreensão da atuação do coordenador pedagógico no processo de ensino/aprendizagem, visando assim esclarecer o papel do(a) coordenador(a) pedagógico(a) no ambiente escolar e identificar a necessidade do(a) coordenador(a) pedagógico(a) para a integração entre coordenação-gestão-professores.

Iniciaremos nosso projeto de intervenção visando mostrar a importância do coordenador pedagógico para os professores, já que este tem papel fundamental importância no que diz respeito a formação do professor. Com a apresentação de slides referentes sobre o qual o papel coordenador pedagógico sob o respaldo de alguns autores como Placco, Souza e Almeida, Fernandes, Miziara e Borssoi.

No primeiro slide traremos “O que é o coordenador pedagógico?” – iremos perguntar aos professores e a gestão, onde cada um irá dizer a partir de seus conhecimentos prévios o que eles compreendem que seja o coordenador pedagógico e tudo será anotado no quadro para que a partir do que foi entendido por eles seja explicado e possamos chegar à compreensão do papel do CP.

No slide seguinte traremos um pouco sobre o histórico do coordenador pedagógico, que desde o início da implementação de novas reformas educacionais se sentiu a necessidade de um profissional que atuasse no acompanhamento dessas escolas. No contexto histórico mais abrangente e como exemplo fundamental de referências temos o plano criado por professores franceses após a 2º Guerra Mundial que visavam a reorganização do ensino no seu país, este plano foi chamado de Plano Langevin-Wallon (MERANI, 1969), apesar de não ter sido utilizado serviu para informar a importância de um inspetor para acompanhar e auxiliar o professor em seu trabalho na escola.

No Brasil com o Parecer 252/1969, complementar à Lei da Reforma Universitária (Lei n. 5540/1968), a ideia de um profissional que atendesse essas demandas, foi que se instituiu no curso de Pedagogia a habilitação e supervisor escolar. Com a promulgação da Lei n. 5692/1971, que instituiu a Reforma de Ensino de 1º e 2º graus, em decorrência a esta foi instituído nos estados a figura desse profissional que teve várias denominações: supervisor escolar, pedagogo, orientador pedagógico, coordenador pedagógico, professor coordenador entre

outras. Atualmente a coordenação pedagógica foi instituída a todas as escolas, atribuindo a este profissional muitas funções como: liderança do projeto político pedagógico, até funções administrativas de assessoramento da direção e atividades relativas ao funcionamento pedagógico da escola e de apoio aos professores.

Depois de esclarecer um pouco sobre como surgiu a necessidade desse profissional iremos mostrar as atribuições do coordenador pedagógico segundo Piletti (1998, p. 125):

- a) Acompanhar o professor em suas atividades de planejamento, docência e avaliação;
- b) Fornecer subsídios que permitam aos professores atualizarem-se e aperfeiçoarem-se constantemente em relação ao exercício profissional;
- c) Promover reuniões, discussões e debates com a população escolar e a comunidade no sentido de melhorar sempre mais o processo educativo;
- d) Estimular os professores a desenvolverem com entusiasmo suas atividades, procurando auxiliá-los na prevenção e na solução de problemas que aparecem.

Através desses pontos iremos mostrar que a coordenação pedagógica não está só ligada ao setor de administração e organização das aulas, mas também de apoio aos professores, e visar principalmente a qualidade do ensino. Também percebemos que nas escolas é que o coordenador é visto como um “faz tudo”, pois ele é mediador dos conflitos existentes entre discentes, docentes e a gestão, se responsabiliza pelas emergências, na ausência de professores assume a sala de aula, responsável por formações com os professores, atender os pais, entre tantas outras que até o próprio coordenador fica sem saber ao certo qual o seu real papel na escola. Sobre essas múltiplas atividades do coordenador Bartman (1998) traz que:

[...]o coordenador não sabe quem é e que função deve cumprir na escola. Não sabe que objetivos persegue. Não tem claro quem é seu grupo de professores e quais as suas necessidades. Não tem consciência do seu papel de orientador e diretivo. Sabe elogiar, mas não tem coragem de criticar. Ou só critica, e não instrumentaliza. Ou só cobra, mas não orienta. (BARTMAN, 1998, p.1)

Por isso é tão importante que fique bem claro onde o coordenador pedagógico atua, pois este irá estar junto aos professores, aos alunos e aos pais, fazendo com que a equipe de professores seja colaborativa, as crianças aprendam e as famílias participem do projeto educativo da escola; outro fator importante é como ele atua junto aos professores, como nos explica Zurawski:

- a) Orientando os professores a respeitar as formas de conviver e aprender dos alunos;
- b) Capacitando sua equipe para construir nas crianças comportamentos leitores e escritores;
- c) Organizando, junto com os professores, situações para discutir os processos de ensino e de aprendizagem, as didáticas de cada disciplina, a interdisciplinaridade e a avaliação dos alunos.

É preciso compreender que o profissional que atua na coordenação pedagógica tem o dever de valorizar as ações coletivas dentro da instituição escolar ligadas ao seu desenvolvimento pedagógico. Para que não haja uma desvinculação nas atividades realizada, por parte da equipe escolar (professores, alunos e pais).

---

## **Capítulo 8**

### ***Estágio em Gestão para Professores/as de Física***

---

***Manoel Felix Pessoa dos Santos***

#### **8.1 – Introdução**

No curso de Física-Licenciatura, a disciplina de gestão proporcionou um contato com o futuro ambiente de trabalho, que é muito importante, principalmente, para os(as) alunos(as) que ainda não lecionam ou nunca tiveram uma experiência docente. E nos trouxe algo até então inédito: uma análise sobre a forma como fazemos ciência sociais. O que permitiu uma abertura de horizontes para a forma de observar e analisar as situações a nosso redor. E principalmente, a forma que observamos as relações existentes no ambiente escolar.

Para a solidificação do que foi estudado fomos a campo e tal prática foi de extrema importância, para nossa formação, enquanto futuros professores(as). Visto que, não deveria existir teoria sem uma articulação com a prática. Pois, tal relação é o que possibilita ao profissional, não reproduzir atitudes pedagógicas que perpetuem o status quo da sociedade desigual em que vivemos. Mas sim, analisar criticamente suas práticas pedagógicas e tentar ir de encontro com os ensinamentos aos quais fomos submetidos. De forma a ensinar não conteúdos, mas ensinamentos que possibilitem as(os) alunas(os) compreenderem e pensarem em formas de modificar o mundo ao seu redor.

“[...] teoria e prática constituem um todo único, produzido na dinâmica da evolução humana em um contexto e em um tempo. Não há prevalência de uma sobre a outra, há interdependência. Não há determinação de uma em relação à outra, há reciprocidade”.  
(SOUZA, 2001, p. 3)

Para as(os) alunas(os) que antes de chegarem à disciplina de gestão, já exercem o magistério e, também, para os que não o exercem, este “estágio” trouxe um importante ponto: a análise crítica da prática pedagógica do funcionamento da escola como um todo.

“É necessário, inicialmente, que os cursos de formação de professores priorizem a preparar educadores-pesquisadores para atuar na escola e nos espaços alternativos”. (SILVA, 2009, p. 104)

Indo a escola como observadores ficamos em uma posição privilegiada. Pois, pudemos analisar de fora da situação. Não estando inseridos diretamente na situação é mais fácil analisar os fatos. Mas como analisamos tais situações? Podemos colocar tal pesquisa num âmbito quase que completamente qualitativo. Visto que nossa estadia teve “[...] o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o observador como seu principal instrumento” (LUDKE, 1986, p.11). E isso nos diz muito sobre o que deve ser feito em nossa estadia, visto que pesquisas qualitativas exigem um tempo relativamente longo em campo. Além de ser muito importante que o(a) pesquisador(a) vá para a escola, seu campo de pesquisa, munido de uma consciência social e do seu papel na sociedade como aluno(a) cursando uma formação de professores. É importantíssimo que ele estranhe o familiar ou o exótico. Para em seguida debruçar-se sobre tais estranhamentos e colocar seu olhar crítico.

Segundo Pelozo (2007), em específico para os profissionais que já exercem o magistério, uma pesquisa como essa é uma oportunidade de ressignificar o seu cotidiano. E ao ressignificar, poder analisá-lo de forma consciente e intervir posteriormente de forma a gerar modificações em sua vida profissional e na vida dos quais sua profissão atende. Analisar uma outra gestão permite que você ressignifique a própria gestão em que está inserido. Além, de questionar-se sobre seu papel na gestão de sua escola ao comparar com os outros professores(as) do seu campo de pesquisa.

Outro ponto importante é a possibilitar uma relação entre a tríade ensino, pesquisa e extensão. Algo previsto em lei: “As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio do saber[...]” (BRASIL, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996).

E isso é de extrema importância, visto que são raras as situações, propostas em disciplinas quaisquer, que possibilitem uma aproximação tão grande entre os elementos dessa tríade.

Das problemáticas atreladas a efetiva realização da pesquisa podemos citar: o tempo que esta atividade demanda. Visto que por ser uma atividade que envolva uma pesquisa qualitativa e, assim necessite uma maior demanda de tempo para ir a campo, além do tempo necessário para analisar o caderno de observações para que seja possível escrever o relatório.

No desenvolver do relatório, será feita uma descrição da escola e do seu entorno, de modo a analisar como a estrutura física comporta seus usuários. Quem são estes usuários e como se relacionam entre si? A escola é segura?

## **8.2 – Caracterização da escola**

A pesquisa foi realizada na Escola de Referência em Ensino Médio Professor José Constantino (EREM PJC), que se localiza na cidade de Agrestina - PE. Como esta escola é a única pública de ensino médio da cidade, ela atende a uma quantidade muito grande de alunas(os). Em torno de 1700.

Esta quantidade de alunas(os) acaba por acarretar problemas visto que a infraestrutura da escola não comporta tal quantidade em regime semi-integral. Inicialmente como não havia tal regime, as salas de aula não eram superlotadas. Contudo, com a proposta do governo do estado junto à secretaria de educação de transformar o regime de todas as escolas estaduais em regime integral fez com que as(os) alunas(os) passassem mais tempo na escola. Ocupando as salas por um período maior de tempo. Causando assim, salas lotadas. Foi exigido a transformação, porém não foi dado as condições físicas para tal.

Em relação aos outros pontos: merenda, quadro de professores(as), funcionários da limpeza, da parte administrativa etc. Tudo corre bem. A limpeza fica por conta de uma empresa terceirizada em contrapartida que todos os outros são funcionários da própria escola. A carga horária dos professores(as) aumentou, porém, seu salário também. Contudo, muitos ainda fazem jornada tripla. Trabalhando nos três turnos. Manhã e tarde na EREM PJC e a noite escolas municipais.

Apesar da falta de estrutura física, a merenda é variada, acompanhada por uma nutricionista e é feita em grande quantidade. E neste ponto gostaria de salientar a forma como a merenda é distribuída. Em relação ao líquido do dia (suco, café com leite, leite com chocolate etc.) é dado por alguma cozinheira, porém nos dias que são coisas individuais (pão doce, pão com ovo etc.) as(os) alunas(os) podem pegar a própria merenda. Podendo assim, saciar sua fome. E tal liberdade não é desrespeitada, pois, não vi desperdício de merenda nem alvoroço na hora de fazer a fila para pega-la.

Isso exemplifica um ponto interessante das(os) alunas(os) desta escola: eles respeitam as regras. Em relação as escolas pelas quais passei, esta é a escola que as(os) alunas(os) mais respeitam as ordens dos(as) professores(as) e gestores.

A escola possui 14 salas, um laboratório sucateado, que serve para armazenar os materiais inutilizados que compunham o laboratório de química, física e biologia. Além disso, tem um auditório, uma biblioteca com alguns computadores, materiais para aulas de música e muitos livros. É aberta a todos e há um bom fluxo de alunos(as) que a frequentam. Há também um laboratório de informática, uma quadra que possui refletores, o que permite a prática de atividades esportivas no período noturno, porém, não possui cobertura. O que inviabiliza sua utilização nos períodos de maior fluxo de alunas(os). Mesmo assim, alguns ainda a utilizam nos intervalos entre aulas.

Nas salas de aula que visitei, a ventilação é ruim. Mesmo tendo muitas janelas, uma parte destas janelas é trancada com pregos e a outra não tem como abrir quando se necessita utilizar o quadro. Pois o reflexo da luz dificulta a visão do mesmo para algumas(uns) alunas(os). Sendo a ventilação feita por apenas dois ventiladores para salas pequenas com quarenta e dois alunos em média, a temperatura é elevada. E é tema de várias reclamações. As salas também não são forradas. E possuem o telhado alto, o que ajuda um pouco a manter o ar quente longe dos corpos. Em relação a todo o resto da escola, apenas a parte onde fica a secretaria, a sala das(os) professoras(os) e a entrada são forradas. Todo o resto não.

Em relação ao estado de conservação das coisas, exceto os laboratórios que na verdade são um depósito de experimentos inutilizados e materiais quebrados e a quadra que não possui redes de proteção nem nas barras, a escola está muito bem cuidada. Muito limpa e bem ornamentada. Com vários banners de projetos



feitos e frases de grandes literários. A escola fica ao lado de uma casa com um quintal bem arborizado e a própria escola tem árvores no pátio e um jardim na frente.

Situada no bairro mais nobre da cidade, a escola é cercada por casas comerciais, ao lado da prefeitura da cidade, e em frente a tradicional feira de verdura e frutas da cidade. Feira essa que ocorre todas as sextas-feiras. O que faz com que o número de adolescentes que trabalham seja menor.

O público atendido pela escola é de todas as classes. Advindo da zona rural como também do entorno da escola. Ao conversar com a coordenadora de apoio pedagógico ela me disse uma frase muito interessante: “todo mundo da cidade ou foi aluno da escola ou é ou será”. Isso mostra a importância da escola na formação e estruturação da sociedade a qual está inserida.

Os professores(as) são em 51. Todos(as) com graduação no mínimo. O clima nos intervalos é bem amistoso. Eles(as) possuem uma sala com armários, dois banheiros, pia, um sofá e uma mesa grande onde todas(os) sentam-se para conversarem. Nesta sala, em momento algum, vi funcionários(as) que não fossem professores(as).

Além disso, há um porteiro no qual pude notar a facilidade das(os) alunas(os) em saírem e entrarem. No momento em que estávamos conversando, cerca de cinco alunas(os) saíram em tempo diferentes e voltaram depois sem mostrar nenhuma autorização para isso. Logo depois de tê-lo questionado sobre isso ele começou a cobrar. Porém, na situação estranha, de pessoas desconhecidas ele é bem cuidadoso. Perguntando as intenções para com sua estadia na escola. Que possui dois portões, onde apenas um deles é trancado por um cadeado.

### **8.3 – Relatos e impressões sobre os funcionários e a gestão**

Estando na escola, o primeiro encontro foi necessário esperar que o gestor pudesse me atender e foi nesse momento que pude conversar com o porteiro. E em seguida com o professor de música (a escola tem aulas de música e no período próximo ao sete de setembro o professor se dedica à banda marcial da escola). A forma como o professor conduz a banda mostra uma certa autonomia, visto que ele não faz seleção. Há uma tentativa de incluir todos que possam e queiram participar. Uma iniciativa totalmente diferente de todas as escolas que pude observar. E ao

refletir pensei que valeria mais apenas, investir na inclusão, do que numa possível melhor banda.

Na secretaria, são 6 funcionárias(os). Que se desdobram para desenvolver todas as funções. Se ajudando entre si. Uma educadora de apoio, duas analistas, duas assistentes administrativas e o diretor.

A educadora de apoio foi a entrevistada, visto que o gestor estava muito atarefado no dia. Foi bastante atenciosa, muito calma e prestativa. Sua relação com as(os) alunas(os) é bem respeitosa visto que a acompanhei numa sala e todos a ouviram e seguiram bem seus conselhos. Em seu papel, que segundo ela consiste em “apoiar e mostrar caminhos” ela tenta auxiliar os(as) professores(as) a propor novas situações de ensino-aprendizagem. Porém, tal auxílio fica restrito. Visto que sua formação é em linguagens. E no decorrer de sua vida, o contato com a área de ciências da natureza foi dificultoso. Para tal, ela pede auxílio a um professor de matemática para que ela consiga selecionar alguns materiais de apoio.

As duas analistas estão situadas no âmbito da análise de dados. Recolhem os resultados das provas, externas e internas, para a produção de gráficos que possibilitem uma melhor análise quando estes forem apresentados nas reuniões dos(as) professores(as). Este serviço não encerra toda sua participação. Quando em períodos sem provas, elas auxiliam as assistentes administrativas com a parte burocrática.

As assistentes administrativas têm o encargo de resolver toda a parte administrativa: fichas 19, declarações, ofícios, solicitações, atestados médicos etc. Como a escola comporta uma quantidade muito grande de alunas(os) duas assistentes não dão conta do serviço. Logo, ficam à mercê do auxílio de outras(os) como dito anteriormente.

O diretor, está bem integrado em todos os ambientes escolares. É uma figura, com aspecto sério. E algumas situações me levaram a questionar se o que as pessoas ao seu redor tinham medo ou respeito por ele. Pois, todas as vezes que vi ele se reportar a alguém ele foi atendido. Quer seja com um aluno fora da sala, como fazendo algum barulho dentro da sala enquanto o professor não estava, quer ser solicitando algo aos outros funcionários da escola.

Para tal conversei com algumas(uns) alunas(os), professores(as) e com a educadora de apoio pedagógico sobre o seu comportamento. E o que em grande maioria disseram é que o respeitam. E que muito do que ele é hoje é devido a escola

na gestão anterior ser um caos e com sua vinda ele trouxe à escola um pouco mais de disciplina. O que alguns acusaram como problema é a falta de linearidade em sua forma de agir. Pois, em alguns momentos ele é rude e em outros ele é agradável. Isso em alguns casos causa medo.

Contudo, algo que pode ser notado é o grande “amor” que a maioria dos funcionários têm pela escola. O fato de a escola ter uma importância tão grande na cidade traz uma grande responsabilidade os que lá trabalham.

#### **8.4 – Análise sobre a escola com enfoque na gestão**

A escola tem um ponto bem particular, o fato desta ser a única estadual do município. E a responsabilidade que todos parecem estar sentindo sobre os resultados da escola. Isso causa um ambiente propício a participação dos(as) professores(as). E estes(as) participam. Ao menos a maioria deles, segundo a educadora de apoio. Pois, como é de se esperar alguns resistem e acabam fazendo o trabalho que são pagos para fazer sem se integrar com os outros âmbitos escolares a exceção da sala de aula.

Os(as) outros(as) funcionários(as) da escola são completamente excluídos da gestão escolar. Em contrário a tentativa de inserção dos(as) professores(as), as(os) outras(os) funcionárias(os) tem seus trabalhos definidos e não chegam nem a conhecer como está indo o rendimento da escola. Tal afastamento de uma parte das(os) funcionárias(os) leva a uma possível diminuição do rendimento pois, “não é possível para o gestor solucionar sozinho todos os problemas e questões relativos à sua escola” (Lucke [et al.], 2012, pg. 21).

Além disso, a comunidade (pais, mães e representantes) não participa da gestão escolar. De forma a seu contato restringir-se as *reuniões de pais e mestres* onde são expostas as notas dos(as) alunos(as) e seus comportamentos, de forma superficial na maioria dos casos. E novamente o gestor perde em auxílio, visto que fora da escola as(os) alunas(os) são “monitoradas” e incentivadas (ou não), pela sua família. E tirá-la das decisões escolares, acaba na maioria das situações, tirando a responsabilidade, em relação ao desempenho dos(as) alunos(as), de seus responsáveis. Recaindo tal responsabilidade sobre a escola e sobre o próprio aluno.

“Tanto a família quanto a escola desejam a mesma coisa: preparar as crianças para o mundo; no entanto, a família tem suas particularidades que a diferenciam da escola, e suas necessidades que a aproximam dessa instituição. A escola tem sua metodologia, filosofia, no entanto, ela necessita da família para concretizar seu projeto educativo”. (PAROLIM, 2003, p. 99)

E este é um ponto que fica muita a desejar na atual gestão da escola. Podendo ser melhorado com algumas modificações em relação principalmente a comunicação que a escola possui com a comunidade. Produzir palestras e reuniões que possibilitem trazer as famílias para a escola. Para um maior auxílio e responsabilidade deste para com o desenvolvimento dos seus filhos.

No mês em que fui a campo, estava sendo refeito o PPP (Plano Político Pedagógico) da escola. Novamente, os responsáveis e funcionários da escola, com exceção dos professores, ficaram de fora de tal reformulação. Para os professores foi dado ficha com questões a serem respondidas. Questões abertas como: o que você acha obsoleto no antigo PPP? E o que devemos manter no novo PPP? Para que seja feito um levantamento e assim aja a mudança.

Isso mostra uma iniciativa de propor uma gestão mais democrática. Apesar de ficar apenas entre a secretaria, a diretoria e o professorado. Além deste ponto, são feitas reuniões no horário fixo da escola. O que mostra uma certa autonomia para com a gestão. Infelizmente não aconteceu nenhuma no período que estive na escola.

Em relação aos alunos, sua participação é nula. Se em contrapartida existem reuniões para com o professorado e algumas raras com os familiares, a voz dos alunos é nula. Não há grêmio estudantil, nem muito menos pesquisas para saber sobre a opinião dos alunos.

Por fim, supondo o ambiente que se encontra a escola atualmente, seria mais fácil propor uma gestão mais participativa. Pois, o ambiente já está bem formado. Ao menos em relação ao professorado. Caberia ao diretor nas reuniões propor situações que trouxessem mais os familiares para escola, como também, incluir os outros funcionários. E não menos importante, também incluir os próprios alunos. Fomentando neles o desejo político de se envolver com decisões relativas à escola. Ganhando assim muito auxílio para sua gestão.

## Referências

LUDKE, Menga. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo, SP, 2009.

PAROLIN, Isabel. Professores formadores: a relação entre a família, a escola e a aprendizagem. Curitiba: Positivo, 2005. Paulo: EPU, 1986.

VELHO, Gilberto. Observando o Familiar. In: NUNES, Edson de Oliveira – A Aventura Sociológica, Rio de Janeiro, Zahar, 1978.

## I – Entrevista com a educadora de apoio

As repostas a seguir são uma transcrição do nosso diálogo. Tal transcrição de forma alguma descreve completamente as repostas da entrevistada. Porém, foram feitas da forma mais fidedigna que consegui.

1. Como você tem pensado sobre a função da educação e da escola?

R.: A escola tem uma particularidade muito especial: ela é a única que comporta o ensino médio público de nossa cidade. E isso faz com que quase todos da cidade ou foram alunos da escola, ou são ou serão. E isso traz um peso muito grande para o nome da escola. Pois, ela é muito respeitada. E isso traz um comprometimento com todos que trabalham nela. Um exemplo que podemos citar é o desfile cívico. Onde a população se reúne para a festividade. Mas sempre com seus olhares mais atentos para o desfile de nossa escola.

2. Em que consiste seu papel na escola?

R.: Apoiar e mostrar caminhos. Não só exigir mais. Mas também auxiliar e apoiar. Em particular, minha função como educadora de apoio pedagógico consiste nisso. Porém, por minha formação ser em linguagens tenho certa dificuldade em auxiliar professores da área de ciências da natureza. Mas com o auxílio de um professor de matemática, consigo desenrolar.

3. Como se organiza a gestão da escola? E qual a contribuição de cada setor para a gestão da escola?

R.: Um diretor, uma educadora de apoio, duas analistas e duas assistentes administrativas. Onde as analistas desenvolvem a busca, análise e exposição dos dados referentes aos rendimentos escolares, como também em relação aos gastos e verbas próprias da escola. E duas assistentes administrativas que cuidam da parte burocrática.

4. Como é a participação dos interessados na educação (responsáveis, professores, gestores etc.)?

R.: A reuniões entre os funcionários da secretaria, diretoria e o professorado. São feitas em horários de aula e algumas raras vezes em horário extra. A presença dos responsáveis é restrita as reuniões de *pais e mestres* e a presença deles não é assídua nas atividades que envolvam a comunidade.

5. Quais os papeis do gestor na escola?

R.: O diretor faz um pouco de tudo. Está sempre bem integrado em tudo que permeia as relações escolares. E é bastante respeitado. Na antiga gestão, a escola vinha perdendo o seu prestígio para com a comunidade. Mas ele a trouxe novamente levando a escola num caminho de disciplina.

6. Essa escola tem um conselho escolar?

R.: Não.

---

## **Capítulo 9**

### ***Práxis da Gestão Escolar a partir da perspectiva de um licenciando em Física***

---

***Eduardo Henrique Bezerra da Silva***

#### **9.1 – Introdução**

Formar professores com criticidade e autonomia é uma condição bastante importante para que venham a ter uma prática pedagógica emancipadora, democrática ao mesmo tempo que se insere nas leis educacionais brasileiras. Nas universidades, o graduando tem a sala de aula como espaço privilegiado na aquisição de conhecimento e ver a escola como locais para aplicação prática desses conhecimentos.

“Em tais espaços pode-se fazer emergir a consciência que guiará as ações pedagógicas dos profissionais da educação e, sendo assim, a função primeira do professor, formador de educadores, é garantir condições de ensino e de aprendizagem eficientes” (CROCE, 2003, p. 59).

Assim, estágio supervisionado é tema indispensável nos debates em torno da formação profissional e tem importância relevada quando se trata de cursos de formação de professores. As ações de um docente também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação, assim como de projetos e experiências educativas não escolares; também produção e difusão de conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não escolares.



Assim, é possível entender o quão vasto pode ser o campo de atuação de um licenciado e ao depender das especificidades de atuação cada um dos campos de atuação reservam particularidades que fará como que o profissional exerça funções específicas. Um desses campos é a gestão escolar, cercada de especificidades que devem subsidiar a realização do estágio supervisionado.

Portanto, o estágio supervisionado em gestão escola terá como contexto de sua realização na escola, mais especificamente, as atividades de coordenação do trabalho pedagógico. Ressalvando as atribuições e particularidades de algumas funções, que dependem do modo de organização instrucional, ou seja, dependendo de como escola esteja jurisdicionada.

Diferente do estágio supervisionado na docência, que se realiza no espaço e no tempo da sala de aula, o estágio não docente ocorre em vários espaços da escola, pelos quais os estudantes precisam transitar para assistir ao trabalho dos diferentes profissionais da escola, observando suas ações envolvidas no processo educativo. O momento de ir a campo é uma das questões essenciais, pois o campo de estágio tem as suas próprias características. Por exemplo, o estágio relatado neste relatório aconteceu no período do final do ano, onde a escola fica às voltas com as atividades de fechamento do ano letivo, integralização de carga horária, reposição de aulas, algumas atividades coletivas, em especial os conselhos de classe final, entre outros.

E levando em consideração essas características, é possível visualizar alguns problemas que podem acabar ocorrendo e dificultando a realização do estágio. Ainda em relação as atividades do final do ano, o estagiário pode não ter a possibilidade de interação com equipe gestora, pois estes, diante das contingências impostas pela rotina da escola acabam por não poderem dar atenção (abertura) a ele. Há, ainda, as atividades que acabam por realizar-se no momento em que o estagiário já terminou o seu período de ida a campo, pois as universidades também seguem o seu próprio calendário.

No diagnóstico da realidade escolar é importante destacar que cada escola possui características que a tornam peculiar. Assim, até para compreender suas rotinas, o trabalho realizado, as condições institucionais entre outros, o estagiário precisa fazer um estudo que lhe permita conhecer esta escola.

Neste relatório será relatado todas as etapas do estágio supervisionado em gestão realizado na Escola de Referência em Ensino Médio Devaldo Borges, no

município de Gravatá-PE. Relatando, analisando e refletindo sobre a realidade e composição da comunidade escolar e todos os mecanismos da organização da escola de caráter pedagógicos e administrativos. Assim, acompanhando a rotina do gestor e suas ações diante da condução da escola o que permitirá formar um posicionamento da existência ou não de uma gestão democrática.

## **9.2 – Apresentação na escola campo de estágio e assinatura de termo de compromisso**

No primeiro momento, ao chegar na escola, fui recebido por um porteiro que pediu identificação e o que desejava para que o acesso a escola fosse liberado. Me identifiquei como estudante da Universidade Federal de Pernambuco, do curso de licenciatura em física e que tinha a intenção de falar com o gestor da escola para realização de uma atividade acadêmica. Em seguida, ele me encaminhou a secretária, onde fui recebido por um secretário, que novamente perguntou o que desejava e então fui encaminhado a sala de gestão, onde se encontrava o gesto.

Com a Carta de Apresentação em mão, entreguei-a ao gestor que leu atentamente, falei sobre o Estágio Supervisionado, como se dariam minhas observações e atividades junto a ele. Assim, ele deu sua aprovação e achei legal, pois seria o primeiro estágio em gestão que ele receberia na escola, em sua gestão. Em seguida, ele me apresentou toda a equipe da gestão que trabalhava com ele diariamente. No geral, a recepção na escola se deu de maneira muito positiva e gentil.

Quanto ao gestor, já o conhecia, pois o mesmo havia sido meu professor no ensino médio, em outra instituição. Como ele sempre foi comprometido com o ensino e é uma pessoa gentil e acessível, trabalhar ao lado dele propiciaria uma experiência ainda mais rica, no presente estágio.

## **9.3 – Regimento Escolar**

A Escola é uma instituição e como tal possui normas que regulamentam seu funcionamento no atendimento das finalidades e objetivos definidos. Essas normas, preconizadas na lei de ensino vigente deverão compor o Regimento Escolar, que é o documento que regulamenta a organização administrativa, financeira, didático-

pedagógica e disciplinar da unidade escolar. É o documento que individualiza a Escola, de forma a assumir as suas características próprias e constitui a lei maior neste âmbito.

Alguns aspectos gerais são indispensáveis para a elaboração de um bom Regimento Escolar, entre eles:

- Garantir o atendimento as peculiaridades da escola, evitando a padronização em relação a outro estabelecimento de ensino;
- Ser dinâmico, prático, de fácil manuseio e entendimento;
- Conter o processo educativo da escola considerando a sua realidade;
- Estabelecer normas de forma coerente e concreta pertinente aos padrões comportamentais que a escola defende como importantes e necessários;
- Conter os princípios que orientam as atividades de cada etapa de ensino oferecida;
- Ser atualizado sempre que a legislação educacional for alterada, houver necessidade de reformulação pedagógica e/ou mudança na oferta de etapas e modalidades de ensino;
- Observar os dispositivos legais emanados pelos órgãos competentes federal e estadual;
- Encaminhar aos órgãos competentes – Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar - CDCE, ou similares nas instituições de ensino da rede privada ou municipal, para aprovação antes do início do período letivo no qual terá vigência.

Como a escola não é uma instituição estática e finaliza, ela eventualmente passa mudanças internas. Ela pode passar por transformações devido as mudanças na realidade da comunidade a que atende. Também por conta de avanços tecnológicos, diferentes aparelhos eletrônicos aparecem nas mãos dos estudantes e são incorporados à mochila. Tudo isso faz com que os modelos de ensino e avaliação, os padrões de comportamento e as regras de convivência - assim como a maneira de tratar os conflitos - também se modifiquem e demandem atualização. E tudo isso deve estar registrado no regimento escolar.

O regimento escolar também possui normas técnicas que norteiam a sua construção, entre elas:

- Ser elaborado por uma equipe devidamente preparada e que possua subsídios legais e normas técnicas como fonte de consulta;
- Refletir a legislação e política educacional vigente no País, bem como, os objetivos e a estrutura da unidade escolar, devendo ser flexível às mudanças;
- Conter redação clara, concisa, correta, usando sempre que possível o verbo no presente, primando pela linguagem precisa e não conceitual, observando a sistemática legislativa;
- Observar os princípios básicos quanto à estrutura do documento de forma que o mesmo tenha coerência e logicidade;
- Organizar índice detalhado de toda matéria constante;
- Agrupar as matérias por assunto evitando repetições e redundâncias;
- Respeitar as margens, não deixando espaços em branco, lacunas e rasuras;
- Enumerar e rubricar as folhas no canto superior direito, pelo diretor;
- Conter na última página assinatura do(a) diretor(a) e presidente do CDCE ou órgão similar; no caso de escolas da rede privada, do representante legal da entidade mantenedora.

Todos os itens do regimento precisam ser compatíveis com o projeto político-pedagógico (PPP). Não faz sentido o PPP propor a formação de cidadãos críticos e atuantes se não houver fóruns nos quais os alunos deem opiniões e participem de algumas decisões internas. E isso dever ser previsto em um dos artigos.

Antes da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, o regimento escolar era conhecido pelas proibições rigorosas que trazia - certamente fruto do momento político dos anos 1970. Hoje, a gestão participativa é garantida por lei e as regras de cada unidade precisam estar adequadas.

O regimento pode e deve interferir nos resultados ao final do ano letivo. Através da organização da escola, podem ser utilizadas metodologias atuais, as relações interpessoais tem chances de mudar, a avaliação assume um novo papel, os alunos tomam decisão. A escola que tem um bom regimento, mantém a credibilidade perante a comunidade. Ele permite que o cotidiano da escola flua melhor.

#### 9.4 – Rotina Diária do Gestor

A atuação do gestor escolar tem dimensões políticas e pedagógicas e em suas ações é possível identificar as atividades administrativas e pedagógicas, que por muitos são vistas separadas, mas estão relacionadas. Paro, por exemplo, faz uma boa análise sobre essas atividades do diretor afirmando:

Se se considera o caráter mediador da administração sua ação na escola perpassa todos os momentos do processo de realização d ensino, incluindo não apenas as atividades -meio, mas também as atividades-fim, em especial aquelas que se dão na relação educador-educando, pois a ação administrativa só termina com o alcance do fim visado. Carece fundamento, pois a dicotomia que às vezes se estabelece entre administrativo e pedagógico, como se o primeiro pudesse estar em concorrência com o segundo, como quando se diz que o pedagógico deve preceder, em importância ao administrativo. Na, verdade, se o administrativo é a boa mediação para a realização do fim, e se o fim é o aluno educado, não há mais administrativo do que o próprio pedagógico, ou seja, o processo de educá-lo. É, portanto, o pedagógico que dá a razão de ser ao administrativo, senão este se reduz a mera burocratização, fazendo-se fim em si mesmo e negando os fins educativos a que deve servir. (PARO,2015, p. 24)

O diretor Nadjacício Coelho, da Escola Estadual Devaldo Borges, na qual o estágio aqui relatado foi realizado, ao ser questionado sobre esse caráter de suas atividades ressalta que consegue diferenciar suas atividades dentro dessa dicotomia. Ele afirma:

Sinto o caráter administrativo das minhas atividades quando é o meu nome que representa a escola perante a sociedade, eu sou o responsável por tudo que acontece aqui dentro e também respondo por algumas questões que estão além da escola, como por exemplo: quando um aluno se acidenta ou comete algum crime, claro que a escola será citada e servirá para levantamentos de dados. Eu fiscalizo como está o estado da escola, se está limpa ou não, e quando constato que não está procuro saber os motivos e algumas vezes exijo limpeza imediata; quando tenho que fazer monitoramento de verbas, se elas chegaram ou não, se foram reduzidas ou ampliadas, enfrento filas de bancos para resolver questões ligadas a isso; sou o responsável por manter a escola funcionando normalmente e é essas são algumas atividades que vejo como administrativas.

Ele reconhece que suas atividades com certeza não se limitam ao caráter administrativo apontando também exemplos de atividades pedagógicas:

Se uma determinada turma apresenta dificuldades e notas baixas em determinadas disciplinas, eu procuro saber o que está acontecendo, me reúno com professores para discutir o que pode ser feito e chego recorrer a colaborações dos pais. Sempre que posso, ando pela escola em classe em classe para ver como estão os alunos e os professores, sinto que esse é um momento que me possibilita mais aproximação deles quando posso ouvi-los diretamente, sem que vá a sala de gestão. Temos projetos desenvolvidos na escola, como por exemplo o VIRTUDES, que trabalhava questões éticas e morais para uma melhor formação humana. Quando um aluno começa apresentar baixa frequência, procuro saber o que está acontecendo, entro em contatos com seus pais e vejo ações para contornar esse problema. Esses são alguns momentos que identifico o pedagógico de minhas ações.

Nessas atividades desenvolvidas no seu cotidiano na escola o diretor chama atenção para o fato de querer ter mais tempo para as atividades pedagógicas - uma vez que ele reconhece que ainda existe um distanciamento, não tão acentuados quanto em momentos interiores, entre ele e os professores e alunos - pois as atividades administrativas tomam grande parte de seu tempo.

O diretor relembra que quando assumiu o cargo havia uma proposta de dois "subdiretores" que atuariam junto a ele, um com encargo administrativo e outro pedagógico, mas que durante os três anos de sua posse isso não veio a acontecer que isso tenha trago um sobrecarregamento a ele. Ao ser questionado sobre a forma com que ele chegou a este cargo ele respondeu:

Antes a escola não era semi integral, quando ela passou a ser foi realizado um concurso para ser o novo diretor, onde concorri com outros candidatos. Fiz um curso na PROGEP, depois uma prova, um projeto e uma entrevista que ao todo resultaram em uma nota, como obtive a maior entre os inscritos fui selecionado para o cargo.

O diretor sempre se encontra os cinco dias da semana na escola, acompanhando todo o seu funcionamento da sala de gestão. Como figura de maior representação da escola e de maior poder administrativo ele se faz com certeza presente na escola. Sendo um dos primeiros funcionários a chegar escola a ponto de presenciar a entrada dos alunos, na maioria dos dias almoça na escola mesmo e termina seu dia de trabalho dentro na escola por volta das 17:00hrs.

A postura do gestor sobre uma perspectiva de uma gestão democrática espera-se uma gestão centrada nos colegiados da escola como o conselho de pais, grêmios estudantis entre outras formas, ou seja, uma gestão participativa que signifique a comunidade escolar participando efetivamente da escola, discutindo e

decidindo coletivamente seus rumos de forma sistemática, por meio dos órgãos colegiados ou por via direta. Isso pode ser identificado quando o gestor Nadjaécio é questionado sobre as decisões tomadas na escola:

Reconheço a grande beleza de um PPP da escola, ele sim é um dos documentos mais lindos e abrangentes, e por saber disso admito que sua construção deve ser feita junto à comunidade em que a escola é inserida, por muitos motivos isso não acontece. Diante dessa situação, eu tento ao menos amenizar, no começo de cada ano convoco a primeira reunião e falo aos pais sobre o PPP, expondo os principais pontos e discutindo com eles e os questionando e pedindo suas sugestões. Consigo obter bons resultados fazendo isso.

O gestor relata que consegue ter uma boa participação dos pais dos alunos, ressaltando que consegue em média entre 80 e 90 por cento dos pais nas reuniões e nos conselhos ao longo do ano. A escola conta com um conselho deliberativo formado com representantes dos pais, alunos e professores que são convocados sempre que o gestor tem que tomar uma decisão crítica acerca do que vai ser feito com as verbas que a escola recebe, reforçando ainda a mais a participação coletiva. A atuação dos alunos nas questões interna da escola vão além de alguns de seus representantes, segundo o gestor:

Os alunos também podem opinar no funcionamento interno da escola, por exemplo todos os anos reunimos os alunos para discutir o regimento interno da escola, isso é mais atraente para eles, porque é onde discutimos o uso do celular dentro da escola, fardamento, oficinas entre outras coisas. Posso ouvir eles diretamente e refletir suas sugestões. Mas, sempre estou disponível a eles durante todo o ano e a porta da minha sala sempre está aberta.

Ao ancorar seu trabalho no coletivo da escola, o diretor pode prescindir de decisões centralizadas, muitas vezes desprovidas de sentido e de interesse para a comunidade escolar. Criar, fomentar, facilitar condições para a participação da comunidade escolar depende, em grande medida, do compromisso assumido pelo diretor com uma perspectiva democrática de educação. (SPOSITO, 2005, p. 48). Aqui, é possível ver uma gestão centrada nos colegiados da escola, conselho de pais e representantes estudantis, quando o diretor dá grande importância a participação deles discutindo e decidindo, temos predominantemente uma gestão democrática.

## 9.5 – Livros Atas Presentes na Instituição

A ata é um documento em que se registram, de forma exata e metódica, as ocorrências, resoluções e decisões das assembleias, reuniões ou sessões realizadas por comissões, conselhos, congregações, comparações ou outras entidades semelhantes. Ela é um documento de valor jurídico. Por essa razão, deve ser lavrada de tal maneira que não possam ser introduzidas modificações posteriores. Geralmente é lançada em livros próprios, devidamente autenticados cujas páginas são rubricadas por quem redigiu os termos de abertura e de encerramento, o que lhes dá cunho oficial. O essencial é lembrar que a ata não é uma transcrição de tudo o que foi falado,

1. Livro Ata das reuniões de pais e mestres: Visa coletar as assinaturas dos pais que compareceram à reunião, que eles têm ciência do que foi discutido, da situação dos filhos e assim, permite a escola a consciência da participação de alguns pais ou não.
2. Livro Ata da Reuniões do Conselho Escolar: Quando as partes do conselho, presidência, deliberativa e fiscal se reúnem para tomar decisões e assim, assim fica registrada os resultados da reunião a consciência de todos deles.
3. Livro Ata do Conselho de Classe: Registra a participação de todos e a consciência do que foi discutido e conclusões.
4. Livros Pontos: Os livros ponto registram a frequência dos funcionários. Na escola temos quatro: dos professores, dos funcionários de serviços gerais, da gestão e das bibliotecárias.

## 9.6 – Programas e Projetos em Andamento na Escola

Foi possível identificar o desenvolvimento de três projetos, que serão relatados abaixo.

1. Projeto Educacional Cultural Biblioteca Rui Barbosa em Ação: Esse projeto engloba todo corpo docente, discente e demais segmentos da escola visando interagir com os mesmos, para dinamizar a ação pedagógica da biblioteca. O projeto é justificado pelo fato de ser detectada a necessidade de incentivar os estudantes a buscarem e terem gosto pela leitura e informação, reconhecendo todas potencialidades que isso permite aprimorar. Assim,



tornar a biblioteca um espaço dinâmico e acolhedor, utilizando estratégias criativas que estimulem mais a frequência espontânea.

Entre algumas das ações realizadas nesse projeto, estão:

- Orientação aos usuários no desenvolvimento dos seus trabalhos;
- Empréstimos domiciliares e assistência às pesquisas;
- Registro das atividades de rotina e dados estatísticos;
- Seleção, aquisição, tombamento e preparação mecânica do acervo;
- Oficinas Literárias;
- Concursos;
- Produção Teatral;
- Produções literárias utilizando diversos gêneros;
- Exposição de Jornais Atualizados
- Divulgação do acervo bibliográfico e de todas as atividades realizadas;
- Painéis temáticos.

As atividades deste projeto são programas para acontecer durante todo o ano.

## 2. Nassau Memória: Tolerância Religiosa, Empreendedorismo, Cultura E Arte

Este projeto contou com a participação de todos membros da escola, programado para durar 3 meses com objetivos de discutir a tolerância religiosa no espaço escolar e cotidiano, despertar o espírito empreendedor e dar mais acessos a arte e cultura aos alunos. Contando com produções de redações, painéis informativos, visita a museus, entre outras metodologias.

Entre as atividades realizadas estão:

- Abertura e exposição do projeto no dia do estudante;
- Reunião com gestão, professores e biblioteca com lançamento da redação e etapas do projeto;
- Pesquisa com exposição bibliográfica na biblioteca e aula passeio ao Instituto Brenand;
- Redação para o ensino médio "Tolerância Religiosa no Governo Nassau;
- Ponto de cultura cinema de animação com roteiro desenhado;
- festival de Inverno de PE com 20 estudantes selecionado com habilidade para desenhar;

- ANIMACINE (Festival de Animação do Agreste) com conclusão da redação em roteiro desenhada e digitalizada para vídeo de animação.
3. Projeto Virtudes: Este projeto encabeçado pelo próprio gestor, visa em resgatar e reafirmar muitas das virtudes humanas para os estudantes, por meio de palestras e debates com os alunos com questões relacionadas a princípios, valores e direitos humanos.

### **9.7 – Participação de Reunião, Conselho de Classe e Reunião de Pais**

A universidade possui a sua própria dinâmica de organização e planejamento, ou seja, ela também possui o seu calendário, assim com a escola tem o seu e são independentes um do outro. Ao iniciar o estágio supervisionado em gestão, aqui relatado, já havia acontecido o conselho de classe e a reunião dos pais referente a terceira unidade. As atividades do estágio iniciaram juntamente com a quarta unidade da escola e com o fechamento deste relatório, ainda não tinha ocorrido as reuniões referentes a quarta unidade.

### **9.8 – Projeto Político Pedagógico da Escola**

O projeto político pedagógico, caracteriza-se como articulação escola/comunidade de forma a assegurar a participação efetiva de seus segmentos numa gestão democrática. Trata-se de um instrumento que explicita a intencionalidade desta intuição.

De acordo com os objetivos gerais da escola, temos, de acordo com o PPP:

- Ser um espaço acolhedor, alegre e comprometido;
- Oferecer um ensino de qualidade para o sucesso do aluno;
- Estimular a participação dos professores no processo de formação continuada;
- Estabelecer cada vez mais parcerias com família da educação dos filhos;
- Envolver a comunidade das atividades promovidas;

- Conservar o ambiente escolar como as instalações físicas, elétricas e hidráulicas de os mobiliários e equipamentos existentes;
- Sensibilizar através de projetos no aluno o respeito pelo espaço escolar e por sua conservação;
- Assegurar o comprimento dos dias letivos e horas-aulas estabelecidos na LDBEN;
- Estabelecer parcerias com os amigos da escola;
- Promover maior interação entre todos os segmentos;
- Assegurar a apropriação, produção, socialização do conhecimento sistemático, pelos alunos, articulando a um processo coletivo em busca na construção de um novo saber.
- Alcançar a meta estabelecida no termo compromisso proposta para cada ano letivo.

Construir um PPP ajuda a equipe a comunidade escolar entender e transformar a realidade atual, a qual se está inserida. Infelizmente, costuma ser comum em muitas escolas apenas o guardar como um mero papel, isso quando tem. Quando bem construído, o próprio processo de formação do documento gera mudanças no modo de agir. Pois, possibilita uma visão direta de qual é o foco e objetivos da escola, assim os que ajudaram a construir se tornam verdadeiros parceiros da gestão.

Para se ter um bom PPP, alguns aspectos básicos são essenciais. Para isso é preciso fazer um reconhecimento da realidade que os cercam para que se possa traçar os objetivos e saber para que existe o espaço educativo. Isso sendo feito, pode-se então construir os três pilares fundamentais do projeto, que são:

- A proposta curricular - Estabelecer o que e como se ensina, as formas de avaliação da aprendizagem, a organização do tempo e o uso do espaço na escola, entre outros pontos.
- A formação dos professores - A maneira como a equipe vai se organizar para cumprir as necessidades originadas pelas intenções educativas.
- A gestão administrativa - Que tem como função principal viabilizar o que for necessário para que os demais pontos funcionem dentro da construção da "escola que se quer".

O projeto não se dá apenas para cumprir as necessidades da comunidade e atingir as metas propostas pelo sistema de educação, ele também está relacionando a formação humana de seus estudantes, ao sugerir uma maneira de enxergar o mundo e uma postura. É possível identificar os três principais pilares do PPP bem estruturados, no projeto da Escola Devaldo Borges. A sua elaboração deve ser orientada pelo gestor e se dar de forma que permita a participação de todos ligados a comunidade escolar: funcionários, pais, professores e alunos. É importante garantir que o projeto tenha objetivos pontuais e estabeleça metas permanentes para médio e longo prazos (esses itens devem ser decididos com muito cuidado, já que precisam ser válidos por mais tempo).

O PPP, deve ser revisado anualmente ou sempre que a escola sentir a necessidade. Deve-se fazer uma avaliação periódica das metas para que esse ajuste seja feito. O PPP da escola em questão, é do ano 2014, questionado sobre isso o gestor afirmou que ele já está em processo e revisão e será reproposto em 2016, juntamente aos pais do estudante para que seja aprovado. O processo de criação do projeto deve ser democrático desde sua construção à sua aplicação, permitindo que a comunidade o questione.

A escola tem uma função socializadora, ela é difusora de valores e atitudes, quer tenhamos consciência disso, quer não. As instituições de ensino não são entidades alheias às dinâmicas sociais e é importante que tenham propostas em relação aos temas relevantes também do lado de fora de seus muros - já que eles se reproduzem, em maior ou menor escala, em seu interior.

## **9.9 – Entrevista com o Gestor**

Foi realizada uma entrevista com o gestor baseada no texto *Mecanismo de construção e autonomia da gestão Escolar de Heloísa Lück do livro Concepções e Processos Democráticos de Gestão Educacional*. E de acordo com suas respostas foi possível analisar um perfil que ele autodescreve se sua gestão, coerente com o que foi observado no estágio.

Sobre os órgãos colegiados, o gestor reconhece a sua importância e os tem presente em sua gestão e todos eles estão reunidos na UEX que tem reuniões periódicas onde o gestor propõem e consulta a todos sobre as decisões mais importantes, do rumo da escola quando a organização e investimentos. Ele tenta

conseguir uma maior participação efetiva da comunidade no dia a dia escolar, estimulando nas reuniões e em projetos desenvolvidos, com objetivo de conscientiza-los importância de sua atuação.

O Gestor tem uma consciência da relação escola-comunidade. Reconhecendo que é preciso que aconteça uma divulgação do que está sendo desenvolvido na escola, para isso ele usa suas redes sociais e também realiza trabalhos sociais voluntários da comunidade escolar.

Quanto a manutenção da escola, o gestor faz questão de realizar uma inspeção diariamente para saber se a limpeza está devidamente realizada e quando isso não ocorre ele solicita que seja feita imediatamente pelos funcionários da limpeza, aliás, esse é o único momento que ele afirma ser autoritário. Além de fazer apelos para o uso consciente dos recursos da escola por todos, tanto a equipe administrativa quanto aos alunos.

Nos Conselhos de Classe o gestor vê a oportunidade de saber a real situação dos alunos, além dos números, fazendo esforços junto aos professores para saber quais são os problemas e dificuldades presente o melhor caminho para superá-las. Assim, estimulando mais ainda o bom desempenho dos alunos, nem que para isso tenha que recorrer diretamente a família, se esse for o caso.

### **9.10 – Projeto de Intervenção**

O projeto de intervenção para os objetivos do estágio supervisionado em Gestão Educacional significa elaborar um trabalho a ser desenvolvido a fim de contribuir com o trabalho da equipe gestora da escola/instituição, campo do estágio. Assim, ao observar as atividades e organização da equipe de gestão da Escola de Referência em Ensino Médio de Gravatá, foi constatada a necessidade de uma atualização de alguns conceitos mais recentes relacionados a gestão escolar assim como a ausência de conhecimento sobre a história da gestão escola no país. Foi elaborado um produto visando trazer informação desses temas e apresentada a equipe de gestão durante uma pequena palestra.

No estágio em gestão, realizado na escola em questão, a equipe de gestão proporcionou uma abertura suficiente para que este projeto acontecesse. Ressaltando que ao longo do estágio foram super atencioso, eficientes na transmissão de dados além da grande atuação do gestor (sempre presente,

permitindo boa observação). E analisando a rotina da gestão, geralmente no turno da tarde a escola tem um dinâmica mais calma, que o turno da manhã, assim proporcionando um bom momento para execução do projeto de intervenção aqui proposto.

Durante a aplicação da intervenção foi possível notar o interesse do gestor juntos a sua equipe. O breve debate sobre os temas: Primeiros Escritos sobre a Administração Escolar no Brasil, Gerencialismo e Gestão Democrática e Reforma Empresarial da Educação, proporcionou a exposição de algumas conclusões da equipe advindas do dia a dia de seus trabalhos. Como por exemplo, eles reconhecem que em alguns momentos, as condições em que a escola se encontra perante a realidade da comunidade, acaba que impossibilitando a que a gestão tenha um maior caráter democrático. A proporcionar esse momento de intervenção colabora para um olhar mais crítico e a identificação aspectos que devem ser potencializados ou combatidos.

### **9.11 – Considerações Finais**

Considerando toda a discussão deste relatório é possível concluir que este trabalho permite uma reflexão e análise de aspectos relevantes acerca das especificidades do estão supervisionados em gestão, que é voltado para compreender os processos de organização de uma escola. Assim, permitindo um posicionamento acerca do tipo e qualidade da gestão em que se dá na escola, observando as atividades desenvolvidas pela comunidade escolar e principalmente o perfil do gestor.

A escola aqui em questão, tem uma gestão de caráter democrática, onde a figura do gestor não é predominantemente autoritária e sim uma figura de liderança, articulando todas os envolvido em sua escola de maneira em que todos possam participar efetivamente em busca de uma escola cada vez melhor e que realmente atenda aos interesses da comunidade em que está inserida.

As atividades realizadas durante o estágio permitem traçar algumas considerações relevantes sobre o sistema de organização das escolas e a sua condução, quando foi observado a atuação do gestor em campo, que é comprometido com a escola e com a formação de seus alunos. O que é de fundamental importância na formação de um docente que ao entender a dinâmica

ao meio o qual irá ou está inserido, possibilita tem uma postura crítica e que contribui para que também possa ser um agente modificador da realidade.

## Referências

AGUIAR, M. A; Conselhos Escolares Espaço de Gestão da Escola. Revista retratos da Escola, Brasília, v.3, n. 4, p. 173-183, jan./jun. 2009

CASASSUS, J. A Reforma Educacional na América Latina no Contexto de Globalização. Cadernos de Pesquisa. São Paulo: FCC, 2001.

CURY, C. R. J. O Conselho Nacional de Educação e a gestão democrática. In: OLIVEIRA, D. A. (org.) Gestão democrática da educação. Rio de Janeiro: Vozes, 2001 (3 ed).

DOURADO, L. Gestão escolar democrática – a perspectiva dos dirigentes escolares da rede municipal de Goiânia. Goiânia: Alternativa, 2003.

DRABACH, N. P; MOUSQUER, M. E. L; Dos Primeiros Escritos Sobre Administração Escolar No Brasil Aos Escritos Sobre Gestão Escolar: Mudanças E Continuidades. Currículo sem Fronteiras, v.9, n.2, pp.258-285, Jul/Dez 2009

FONSECA, M.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. As tendências da gestão na atual política educacional brasileira: autonomia ou controle? In: BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F. Gestão e políticas da educação. Rio de Janeiro: DPA Editores, 2004.

Freitas, L. C; Os Reformadores Empresariais Da Educação: Da Desmoralização Do Magistério À Destruição Do Sistema Público De Educação; *Educ. Soc.*, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr.-jun. 2012

LAVAL, C. A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. Londrina: Planta, 2004.

LÜCK, H; Concepções e processos democráticos de gestão educacional. 5.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. Série: Cadernos de Gestão

LÜDKE, M.; Pesquisa em educação: abordagem qualitativas. São Paulo: EPU, 1986

MARTINS, J. P; Gestão educacional: uma abordagem crítica do processo administrativo em educação. 4 ed. rev., atual, e ampliada. Rio de Janeiro: Wak. ED., 2010.

PARO, V. A gestão democrática da escola pública. São Paulo: Ática, 2002.

PARO; V. H.; Diretor Escolar: educador ou gerente? - São Paulo: Cortez, 2015.

Políticas educativas y trabajo docente: Nuevas regulaciones, Nuevos sujetos? 1 ed. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas, 2006, p. 221-237.

PRADO, E.; Estágio na licenciatura em Pedagogia: Gestão educacional. Petrópolis, RJ: Vozes; Maceió, AL: Edufal 2012.

SEVERINO, A. J. Competência técnica e sensibilidade ético-político: o desafio da formação dos professores. Cadernos FEDEP. no 1. São Paulo, 2002, p. 7-20.

SHIROMA, E. O.; CAMPOS, R. F. La resignificación de la democracia escolar mediante el discurso gerencial: liderazgo, gestión democrática y gestión participativa. In: FELDFEBER, M.; OLIVEIRA, D.A. (Orgs.).

SPÓSITO, M. P. Educação, gestão democrática e participação popular. In: BASTOS, J. B. (org.) Gestão democrática. Rio de Janeiro: DPA, 2005.



## I – Entrevista com o Gestor

Questão 01. É realizada uma mobilização da comunidade para participação de um movimento pela melhoria da qualidade do ensino aprendizagem dos seus alunos, conscientizando-os da importância efetiva de sua participação escolar?

Resposta: A escola conta com projetos interdisciplinares em conjunto com toda comunidade escolar, que visam potencializar ainda mais a participação escolar dos estudantes.

Questão 02. É feita a conscientização dos pais da importância de estarem presentes na vida escolar de seu filho?

Resposta: Sim, isso é realizado quando no início do ano letivo peço para os pais opinarem quanto aos pontos propostos do PPP e ressalto para eles que é necessário acompanhamento escolar durante o ano de seus filhos, quando nos conselhos de classe fazemos o levantamento de problemas enfrentados e soluções para eles.

Questão 03. Existe o envolvimento dos alunos em trabalhos voluntários que tenham relação com caridade, solidariedade, virtude (relação entre pessoas), atuação ecológica.

Resposta: Sim, em várias ocasiões estimulamos a coleta de alimentos para ajudar os mais necessitados, falamos da importância da preservação do meio ambiente em algumas ocasiões. E quanto a relação entre pessoas, desenvolvemos um projeto, especificamente para isso, chamado VIRTUDES.

Questão 04. Existe contato direto com as famílias das crianças consideradas "problemáticas" para descobrir as causas da sua situação, para auxiliá-las dentro do ambiente escolar?

Resposta: Dentro do possível, mas nem sempre podemos fazer isso em todos os casos. Mas, sempre que detectamos um quadro problemático, ligamos para as famílias ou tentamos um contato pessoal para averiguar o que está acontecendo e aí tentamos juntos chegar a uma solução.

Questão 05. Como se dá o zelo da escola e seus materiais e a contribuição para sua manutenção, funcionamento e recuperação (quando necessário)?

Resposta: A Equipe da limpeza, sempre mantém a escola limpa, banheiros, pátios e salas. Estimulamos aos alunos o uso consciente dos recursos da escola e

conservação de suas salas e carteira. Também estimulamos, para que não joguem lixo pelo chão da escola.

Questão 06. É realizado uns levantamentos periódicos das dificuldades que ser superadas?

Resposta: Sim, em todas reuniões de conselhos de classe é feito um levantamento das dificuldades, na relação ensino aprendizagem e rendimento dos alunos. Com os pais também, sempre nas reuniões de pais e mestres.

Questão 07. É feita a divulgação na comunidade e para os pais, a qualidade do trabalho realizado na escola e seus resultados?

Resposta: Claro, contamos com diversos quadros informativos pela escola com esse intuito, além do uso de redes sociais para divulgação externa da escola. E sempre que temos encontros com os pais, falamos sobre isso e mostramos resultados de projetos.

Questão 08. Se conta história para os alunos para que eles possam desenvolver gosto pela leitura?

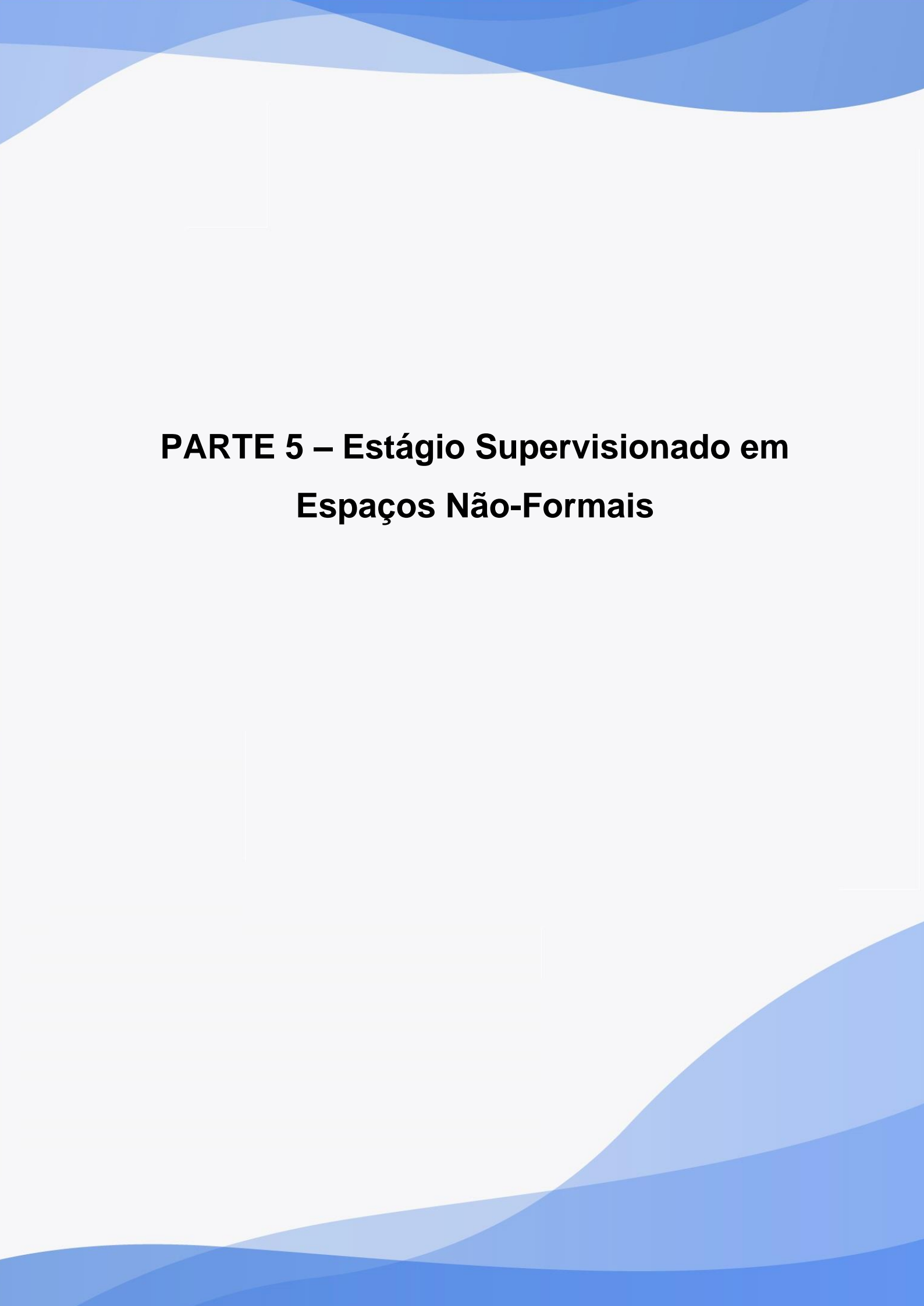
Resposta: Sim, e temos um projeto, amplo, da biblioteca que conta com a participação de todos os segmentos escolar, que visa criar nos alunos o gosto pela leitura espontânea e maior frequência à biblioteca.

Questão 09. São convidados profissionais para realizarem palestras para alunos e pais sobre temas diversos?

Resposta: Bom, não é comum, mas às vezes sim, tanto nas reuniões como em projetos desenvolvidos aqui.

Questão 10. Como se dá o planejamento das atividades de cada semestre? É traçado objetivos e metas para melhoria de resultados?

Resposta: Sim, no início do ano letivo é feito um planejamento junto a todos os segmentos da escola, para definir todos os detalhes e além disse, em todos os conselhos de classe, temos momentos específicos para isso.



**PARTE 5 – Estágio Supervisionado em  
Espaços Não-Formais**

---

## Capítulo 10

### *Um Conto dos Meninos do Sol*

---

**Jessica Priscila Garcia de Souza**

“É possível que não sejamos mais do que  
uma imperiosa necessidade de palavras,  
pronunciadas ou escritas, ouvidas ou lidas,  
para cauterizar a ferida.”

Jorge Larrosa

**E**ra uma vez uma cidade muito bonita, no agreste de Pernambuco, chamada Gravatá. Apesar de linda, essa cidade também tinha problemas, como crianças que não tinham direitos reconhecidos. Porém, haviam pessoas que procuravam ajudar essas crianças e dar-lhes o direito de uma vida digna. Nesse lugar, existia um garoto, que cresceu aprendendo os valores que essas pessoas traziam para todos. Esse garoto, que se chamava Edson, levou consigo o sonho de fazer o mesmo por outras crianças, pois ele sabia que todos tinham o direito de viver com dignidade.



Quando ergzezu, Edson dzeidiu eriar um lugar, muito parzeido com o que vivzeu, porém buseando solucionar alguns problzmas que ele via acontecer no lugar de onde vzeio. Um dzles era a possibilidade de atender poucas pessoas de cada vez, mas que realmente dzesse assistzncia para todas, pois ele via que no lugar de onde vzeio, quando muitas pzsssoas chegavam, aquelas que realmente pzrcisavam de ajuda acabavam se sentindo diferentes àquzle lugar e abandonavam tudo. Então, com esse dzsejo, o garoto, que agora era um jovem, planejou e com a ajuda de muitas pessoas, fundou uma ONG para ajudar crianças de rua. A sua ONG tinha um nome inspirador, que trazia muito amor e vontade de vzezer junto, se chamava Meninos do Sol, pois esse jovem acreditava que com a oportunidade, qualquer pessoa pode brilhar.



No começo não foi fácil, ele saía nas praças da cidade convidando as crianças para conhecer e participar da ONG, porém nem sempre conseguia êxito, mas mesmo diante das dificuldades, Edson não desistiu e seguiu lutando por esse sonho. Quando ele, junto com os colaboradores da ONG conseguiram um lugar próprio para desenvolver o projeto, encontraram mais uma dificuldade, que foi a da população local rejeitar a ideia da ONG no local, pois vinham carregados de preconceitos e medos, por se tratarem de meninos de rua. Foi aí que Edson e seus parceiros decidiram trabalhar esse problema na comunidade. Eles procuraram as pessoas que tinham algum aporte cultural e desenvolveram essas habilidades com essas pessoas, valorizando suas particularidades. Na comunidade encontraram contadores de histórias, tocadores, cantores e vários tipos de cultura. Trabalharam cada um deles, buscando valorizar essas pessoas e mostrar para elas e para toda a comunidade qual o sentido da ONG e o que ela buscava fazer.

Não deu outra, as pessoas da comunidade onde a ONG estava se instalando apoiaram completamente o projeto e alguns passaram a fazer parte dele. Foi aí que algumas das dificuldades começaram a sumir. A fama da ONG se espalhou e as pessoas começaram a querer fazer parte dela. No começo, Edson acreditava que a ONG deveria ser destinada apenas às crianças e adolescentes de rua, em risco de exclusão. E por esse motivo, negava a participação de crianças que não se encontrassem nessa situação. Edson imaginava que, convivendo com pessoas que já cometeram crimes ou usaram drogas, essas outras crianças correriam o risco de serem influenciadas e entrar na vida de crimes. Porém, Edson não se lembrava de que ele já vinha dessa trajetória e não foi influenciado por ninguém, crescendo com uma vida digna e com muitos valores em prática.

Foi aí que surgiu um menino que mudaria essa visão de Edson e abriria seus olhos para a realidade. Esse menino se chamava Maciel, e era um bom menino, tinha casa, família e uma estrutura, nada do que era necessário para se tornar um “Menino do Sol”. Porém Maciel tinha uma vontade enorme de participar dos projetos e em toda ação que a ONG fazia, lá estava ele querendo participar. Edson, sempre preocupado para que Maciel não fosse influenciado, vivia impedindo o menino de participar dessas ações e sempre conversava com a mãe dele para ela não deixá-lo ir. Mas a vontade de Maciel de participar daquilo tudo era muito mais forte que qualquer coisa e ele sempre insistia em estar lá.

Então Edson resolveu deixar Maciel participar da ONG, mesmo sempre tomando cuidado e ficando atento aos acontecimentos. E foi aí que Edson caiu na real. Maciel cresceu participando do Meninos do Sol, nunca foi influenciado a fazer coisas negativas e se tornou o braço direito de Edson, deixando de ser beneficiado pelo projeto e passando a ajudar as outras pessoas trabalhando na ONG. Então, a partir daí, Edson viu que a força de vontade das pessoas é muito importante nas suas decisões de vida e abriu espaço para quem, mesmo não sendo de rua, queria participar. Foi então o GAMR (Grupo de Apoio a Meninos e Meninas de Rua) foi seguindo sua trajetória, trazendo mudanças significativas nas vidas das pessoas que dele participavam, aprendendo profissões, conhecendo e participando de sua cultura e vivenciando experiências que sem essa ONG não teriam chance de vivenciá-las.



A fama dessa Organização foi crescendo e se espalhando, fazendo cada dia mais, as pessoas quererem participar ou ajudar de alguma forma. Ali nessa cidade, morava uma garota chamada Érika, que trabalhava como educadora há alguns anos e tomou conhecimento do GAMR, decidindo, junto com outras professoras, ajudá-los

de alguma forma, mesmo que sendo de forma pequena. Érika, que estudava com mais duas garotas de quem eram bastante amigas, Priscila e Vanessa, contou dessa experiência diferente que teve com o GARM. As duas logo ficaram interessadas em conhecer esse projeto e decidiram ir até lá pra saber como era. E quando chegaram lá, ficaram encantadas com o que encontraram e com uma vontade enorme de contribuir de alguma forma com aquilo ali.



Priscila, conversando com Edson, se encantou pela história de vida e de luta dele no GARM, ela via nos olhos dele a vontade de ajudar as pessoas, via o quanto ele amava tudo o que fazia, apesar de todas as dificuldades que encontrava no caminho.

Ela passou por todos os espaços da ONG, que não eram poucos, adorou a biblioteca riquíssima que eles possuíam, mas se encantou mesmo pela casinha de “taipa” que Edson e os participantes do GARM construíram com as próprias mãos, para ser uma espécie de museu da Organização. Era um lugar lindo, com tanta simplicidade e com tantos sonhos entranhados em cada pedacinho de barro ali colocados. A Organização tinha um espaço tão grande e tão cheio de possibilidades que Priscila não conseguia decidir qual espaço ela achava mais legal.





Se imaginou fotografando e sendo fotografada no estúdio fotográfico que ali existia, pôde visualizar as gravações de músicos da região no estúdio musical, ouviu o som da alfaia ao imaginar as apresentações culturais de maracatu no espaço de eventos, se viu criança novamente jogando bola no campo de futebol, mas cada vez que ela passava pela casinha feita de barro se sentia aconchegada, parecia que recebia um afago dessa casa tão simples e tão linda. Então ali ela sentou por uns momentos e pensou. Pensou na vida, pensou nos sonhos, pensou como seria se ela fizesse parte daquilo tudo. Priscila, e suas amigas resolveram fazer parte dali de alguma forma, nem que fosse uma pequena participação, mas elas precisavam colaborar com aquele projeto que acharam tão interessante.

As três conversaram com Edson, na busca de algo que pudessem fazer, e ele pediu que elas os ajudassem a conseguir recursos para se manter. Vendo todo aquele acervo e potencial que eles tinham, as meninas logo pensaram que o que estava faltando era fazer isso chegar até as pessoas, e pensaram em milhões de formas disso acontecer.



Então, juntos, todos espalharam a arte e cultura dos Meninos do Sol por toda Gravata, e depois por todo o mundo. Priscila se sentiu muito importante em fazer parte daquele momento e, junto com suas amigas, seguiu seu destino, com muito aprendizado e muitas memórias felizes dos dias que viveu no GAMR. Edson, seguiu seu caminho, batalhando pela realização diária da ONG e para levar alegria e um futuro digno para as crianças. E assim, termina uma pequena parte da história dos Meninos do Sol, que seguiu brilhando mundo a fora, iluminando a vida de muitas crianças, uma história que será apagada em seguida de ser feita, pois como diz Larrosa, “o homem se diz ao se desdizer: no gesto de apagar o que acaba de ser dito, para que a página continue em branco.” Deixo aqui, a página em branco, para que possa novamente ser escrita, e novamente apagada, para que outros possam dizer e desdizer essa história.



---

## **Capítulo 11**

### ***Física numa Escola “em Tempo Integral”***

---

***Manoel Felix Pessoa dos Santos***

#### **11.1 – Introdução**

O estágio supervisionado é a atividade descrita pela lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008 que decorre e assegura sua realização. Tal atividade consiste em uma inter-relação entre a parte concedente, o(a) estagiário(a) e a instituição de ensino. De forma, a contribuir para um contato entre o(a) estagiário(a) e seu futuro ambiente.

Art. 1º Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos. (BRASIL, Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, p.2015)

Trazendo tal definição para a realidade do curso de Física-Licenciatura, o estágio supervisionado obrigatório IV é nosso primeiro contato com o futuro ambiente de trabalho no que tange a educação em espaços não formais. Desta forma, o discente ao realizar as atividades de estágio IV (mesmo quando este já trabalha como docente) tem a oportunidade de analisar formas distintas e importantes de situações de ensino aprendizagem que normalmente não são discutidas em disciplinas de cunho pedagógico.

No Prefácio à segunda edição do livro Profissão Professor, António Nóvoa resgata o triângulo do conhecimento. Que em linhas gerais, possibilita uma análise

sobre alguns dos principais momentos da evolução das concepções ditas necessárias para um docente dominar. Em relação a isso o autor diz:

O triângulo do conhecimento procura traduzir a existência de três grandes tipos de saberes: o saber da experiência (professores); o saber da pedagogia (especialistas em ciências da educação); e o saber das disciplinas (especialistas de diferentes domínios do conhecimento). (NÓVOA, 1999, p. 9)

Num curso de Física Licenciatura têm-se a relação entre os saberes docentes de forma a possuir, em algumas disciplinas, um viés mais próximo aos saberes das disciplinas e em outras, mais próximos dos saberes pedagógicos. Já os saberes da experiência são historicamente menos valorizados em detrimento dos outros dois. Apesar disto, atualmente compreendemos a importância desse saber e tal concepção irá permear algumas partes deste trabalho. Quando necessário analisar as mudanças na prática pedagógica dos docentes que não possuem formação pedagógica, mas exercem a profissão docente.

Neste ponto, para um aluno que não atue na área na qual está sendo formando para atuar, o estágio supervisionado proporciona uma situação de ensino aprendizagem que vai muito além dos saberes construídos nas salas de aula. Visto que em uma situação real o discente necessitará analisar, decidir, agir e avaliar sua ação em relação aos autores tratados em suas disciplinas. Proporcionando uma construção de saberes impossível em outro ambiente.

E isso é que torna o estágio supervisionado de imprescindível necessidade. Passando pelos três primeiros estágios que trazem o ensino fundamental, o ensino médio e a gestão como foco principal, chegamos ao quarto estágio. O Estágio Supervisionado IV foca na educação em espaços não formais e em educação integral. O presente trabalho fará uma junção dos dois aspectos. Será realizado na Escola Técnica Estadual Célia de Souza Leão Arraes de Alencar, situada na cidade de Bonito – PE. Essa funciona em tempo integral e os discentes saem com formação do ensino médio e com curso técnico de rede de computadores ou administração junto.

Há por fim, um enorme problema nesta escolha de juntar ambos aspectos: a escola de tempo integral não proporciona momentos que os discentes possam trabalhar em espaços não formais. Caso seja de proposição de algum professor, é

possível uma aula em algum espaço não formal. Contudo, na grade de horários não existe horários específicos para tal.

Sobre isso, Cavaliere (2009) traz duas definições não necessariamente antagônicas: escola em tempo integral e aluno em tempo integral. Escrevendo:

No primeiro, a ênfase estaria no fortalecimento da unidade escolar, com mudanças em seu interior pela atribuição de novas tarefas, mais equipamentos e profissionais com formação diversificada, pretendendo propiciar a alunos e professores uma vivência institucional de outra ordem. No segundo, a ênfase estaria na oferta de atividades diversificadas aos alunos no turno alternativo ao da escola, fruto da articulação com instituições multissetoriais, utilizando espaços e agentes que não os da própria escola, pretendendo propiciar experiências múltiplas e não padronizadas. (CAVALIERE, 2009, p. 53)

A escola que foi escolhida é, em sua grande maioria, dotada do primeiro atributo. O horário apenas foi duplicado, com horário similar ao discente de uma escola que não seja integral com a diferença mais vívida de haver uma inclusão da base técnica. Com as disciplinas que irão proporcionar a formação em administração ou redes de computadores.

Por ser professor desta escola, optei por reunir ambos os aspectos para que fosse possível fazer uma análise sobre as dificuldades de trazer situações de ensino aprendizagem que envolva espaços não formais em uma escola integral. Com o teor trazido na definição de Cavaliere podemos perceber que a escola ao apenas prolongar a jornada de permanência da escola dificultou o desenvolvimento das atividades que tiveram que ser realizadas no período do almoço.

A análise do campo foi feita, em parte, no período do almoço com um grupo de discentes que estiveram dispostos a usar períodos extras para a realização de um projeto de intervenção que consistiu no planejamento e execução de uma peça de teatro sobre a vida de Isaac Newton. Tendo o roteiro, cenário, figurino entre outros sido feito pelos próprios discentes. Trazendo o caráter das linguagens e história da física para fora da sala de aula. Como uma possibilidade de construção de conhecimentos.

## **11.2 – Desenvolvimento**

Nesta seção trataremos sobre os primeiros contatos com a escola. Que apesar de lecionar a três anos consecutivos, para a realização do estágio é necessário que o estagiário estranhe o familiar ou o exótico. Para em seguida debruçar-se sobre tais estranhamentos e colocar seu olhar crítico. Após as primeiras impressões há uma caracterização detalhada da escola finalizando com a descrição e análise do diário de campo construído como suporte para uma posterior análise do projeto de intervenção.

## **11.3 – Apresentação na Escola Campo**

Sendo um funcionário estudante, o ato de estranhamento do comum torna-se necessário para a realização da atividade de pesquisa. O que tornou a percepção das situações envolvendo os espaços não-formais mais complexas. Ao chegar na escola há um porteiro e a uma viatura da guarda municipal. Tal escolta é justificada pelo fato de alguns alunos já terem sido assaltados nos horários de saída ou entrada na escola. Há uma relação de proximidade entre alguns alunos e o porteiro, o que afeta seu julgamento em relação há algumas normas tidas pela gestão.

A escola é, como descrito na seção 11.4 umas das maiores escolas da cidade em quantitativo de alunos(as) e em relação ao espaço físico é a maior. Tal fato torna possível uma enorme quantidade de espaços não formais para serem utilizados, desde áreas gramadas, refeitórios, laboratórios, entre outros. Para construir uma escola nesse porte, foi necessário construí-la longe do centro da cidade, no bairro industrial. O que como vimos, causou problemas com a segurança. Desta forma, ela acaba por atender a adolescentes de várias cidades e distritos vizinhos. O que requer da secretaria de transporte das cidades e de alguns responsáveis a disponibilidade de transporte. Tal transporte leva a um atraso no começo das aulas e junto a este, há um atraso dos funcionários(as) que abrem a secretaria onde fica o interruptor que toca o sinal para a entrada nas salas. Como pôde ser observado, em nenhum dos dias que estive em campo, as aulas começaram no horário proposto de sete e meia da manhã. Obviamente, porque os alunos(as) e professores(as) só vão para as salas quando escutam o sinal tocar.

Em relação, a disponibilidade para o acompanhamento, a educadora de apoio pedagógico disponibilizou-se para tal, juntamente com todas(os) que compõe a secretaria. O que facilitou a pesquisa, visto que tive livre acesso aos ambientes da escola.

#### **11.4 – Caracterização da Escola**

A pesquisa foi realizada na Escola de Técnica Estadual Célia de Souza Leão Arraes de Alencar (ETE Bonito), que se localiza na cidade de Bonito - PE. Como esta escola é uma das maiores escolas da cidade e a única que oferece um curso técnico integrado ao ensino médio, ela atende a uma quantidade relativamente grande de alunas(os). Em torno de 500.

Apesar da quantidade de alunos(as) a escola possui doze salas espaçosas que comportam bem quase todas as turmas. Com exceção de dois primeiros anos que possuem 46 e 47 alunos(as). Segundo relatos informais dos professores(as) as aulas em tais turmas são sempre dispendiosas em relação à disciplina e organização da classe.

A escola possui, além das doze salas, laboratório de línguas, de informática, especiais (donde as únicas utilidades são aulas de um curso de inglês/espanhol e depósito), de física, química, biologia e matemática, auditório para cem pessoas com banheiros, dois conjuntos de banheiros além dos banheiros para os docentes, duas salas para os mesmos, uma secretaria, um depósito de materiais escolares, reprografia, uma sala para a diretora, uma para a coordenadora de apoio pedagógico e um para a coordenação dos cursos, um quadra poliesportiva, vestiários, biblioteca, sala para a rádio da escola, sala para materiais de limpeza, cantina, cozinha, refeitório, pátio e estacionamento. A responsabilidade de cada ambiente é de quem os utiliza, como por exemplo o laboratório de física é de responsabilidade do professor de laboratório de física. Para limpeza dos espaços há uma empresa terceirizada.

A merenda é variada, acompanhada por uma nutricionista e é feita em grande quantidade. E neste ponto gostaria de salientar a forma como a merenda é distribuída. A merenda é, segundo os(as) professores(as) e alunos(as) de um sabor que em geral não agrada a maioria.



Apesar da escola ser enorme, não há espaço para que os(as) alunos(as) interajam e relaxem nos intervalos entre as aulas. O refeitório, apesar de grande, não comporta todos os alunos sentados, levando-os a se retirarem imediatamente após terminarem de comer para que outros sentem. Os bancos ficam no meio do pátio e durante o dia recebe luz do Sol. Sendo assim, é muito comum ver alunos(as) e até professores deitados no chão, em grupos, pela falta de outros locais que não seja a sala de aula e para fugir do calor. Visto que apesar de todas as salas possuírem ar condicionado, alguns estão quebrados.

Nos horários entre as aulas, principalmente o intervalo do almoço, além das descritas acima os(as) alunos(as) recorrem a biblioteca. A biblioteca possui um espaço muito bom, com mesas de estudo, cadeiras acolchoadas, ar condicionado, iluminação natural e artificial, dois andares, computadores, livros didáticos e paradidáticos. No começo do ano havia uma funcionária que ficava permanentemente na biblioteca no período da manhã até o início das aulas da tarde. Neste período, tal recinto, apresentava-se mais organizado e frequentado, pois, sua presença proporcionava aos discentes uma supervisão nestes momentos. Sem tais supervisões, os(as) alunos(as) estão sujeitos a algum(a) professor(a) que abra a biblioteca e fique com eles(as) lá.

Em relação aos livros, há uma grande quantidade de livros didáticos, mas mesmo assim, insuficientes para o quantitativo de discentes em algumas disciplinas. Sendo assim, muitos livros didáticos ficam na biblioteca.

Nas salas de aula, como dito anteriormente, há ar condicionados, porém alguns não funcionam. A iluminação também é precária em algumas situações e em nenhuma das salas visitadas todas as lâmpadas estavam funcionando ou sem falta. Mesmo tendo muitas janelas, os discentes preferem cobri-las com cortinas e ou cartazes. Pois o reflexo da luz no quadro dificulta a visão do mesmo para algumas(uns) alunas(os).

As salas também são todas forradas. Como o resto da escola. Contudo, em alguns pontos há infiltrações que em dias de chuva alagam um dos corredores e algumas salas. Entre estas salas estão também, o laboratório de matemática e de biologia. Tal infiltração acaba por propiciar a formação de fungos que deixa um cheiro desagradável em dias sequentes a períodos chuvosos.

Em relação ao estado de conservação da sala: os quadros, em todas as salas, são de ótima qualidade, a iluminação, caso fossem postas outras lâmpadas

ficaria ótima. Junto ao concerto dos ar-condicionado, tornaria as salas ótimas de serem utilizadas. Visto que as bancas estão bem conservadas.

A escola é rodeada de natureza. Possui uma região arborizada atrás da escola e alguns jardins em seu interior. Estes são bem cuidados, em contraponto que a região atrás da escola é negligenciada. Apesar da existência, a natureza na qual a escola está envolta não é bem utilizada nas atividades diárias da escola.

O público atendido pela escola é de todas as classes. Advindo da zona rural, urbana e de outras cidades. Tal variedade torna o público bem heterogêneo, o que propicia um ótimo campo de trabalho, porque possibilita a integração de vários ambientes, histórias e concepções prévias.

Os(as) professores(as) são em 25. Todos(as) com graduação no mínimo. Destes, 16 cursaram licenciaturas e 19 possuem especialização. O clima nos intervalos é bem amistoso. Eles(as) possuem uma sala com armários, três banheiros, pia, bebedouro, micro-ondas, geladeira, cinco computadores e alguns birôs. O acesso a esta sala é facilitado, o que leva alunos(as), funcionários da limpeza, entre outros.

### **11.5 – Diário de Campo**

Após as atividades que giram em torno do conhecimento dos espaços e produção do projeto de intervenção passei em todas as doze salas apresentando a proposta do projeto de intervenção: a produção de uma peça de teatro com o tema que envolvesse a biografia de algum físico de renome. Tal atividade foi aprovada pela gestão da escola, a partir do momento que não atrapalhasse as aulas. Surgindo aí, nossa primeira e maior dificuldade: o tempo.

Produzir uma proposta de educação em espaços não-formais em uma escola de tempo integral apresentou-se muito difícil principalmente pelo fato dos discentes terem seu tempo na escola completamente preenchido com aulas. Desta forma, tive que realizar a intervenção no período do almoço.

Em relação a divulgação da atividade, foi obtido uma boa recepção pelos discentes. Eles, acabaram por mostrar-se bastante interessados em participar de uma peça de teatro mesmo deixando claro que as atividades seriam realizadas no período do intervalo para o almoço. Podendo escolher entre atuação, roteirização,

figurino e cenário, foi possível trazer um grande contingente de discentes para a primeira reunião que tratou do tema da peça.

### **11.6 – Primeiro Reunião de Construção do Roteiro**

As reuniões foram realizadas na biblioteca. Esta, por falta de alguém responsável fica fechada no horário do almoço, mas a disponibilidade de qualquer um dos docentes que queira realizar atividades nela. Na primeira reunião foram feitas as inscrições dos estudantes para as seguintes categorias: figurante, figurinista, roteirista, cenógrafo e atuação. Neste momento foi perceptível que alguns docentes foram participar do projeto sem ter ideia do que se tratava cada categoria e que as suas escolhas foram baseadas principalmente na amizade com colegas que tinham decidido qual categoria gostariam de trabalhar. Apesar disso, alguns tinham interesses específicos, o que possibilitou uma ressignificação da atividade sob o olhar dos discentes que não dispunham de atividades como esta que possibilitassem o afloramento de certas habilidades cognitivas não trabalhadas tradicionalmente na sala de aula.

Após as inscrições propus temas para a construção de algumas peças. Tais peças envolviam as biografias de Isaac Newton, Marie Curie e Galileu Galilei, junto a essas uma sobre a morte do universo, explicando as teorias que propuseram explicações sobre como nosso universo irá morrer. Pelo quantitativo de discentes seria possível produzir todas as quatro peças e foi desta forma que ficamos acordados.

O grupo que decidiu trabalhar com os roteiros preferiu fazer suas atividades realmente em grupo para produzirem os quatro roteiros. Tal solicitação acordo foi feito com ressalvas em relação a praticidade disto. Visto que o trabalho em conjunto é preferível, mas menos regulável. Visto que muitos discentes acabariam por terem trabalho dobrado. No fim da reunião, peguei os contatos para disponibilizar documentos que auxiliassem na construção dos roteiros.

### **11.7 – Segunda Reunião de Construção do Roteiro**

Esta que realizada apenas com os(as) roteiristas com o intuito de a construção do roteiro fosse produzida mais rapidamente. Tal fato foi analisado em

relação as situações de ensino aprendizagem dos discentes que não compunham o grupo dos(as) roteiristas. Desta forma, o não comparecimento nestas reuniões diminuiriam as situações de ensino aprendizagem, por isso, as reuniões que se sucederam a esta incluíram discentes de todos os grupos.

Nesta reunião foram debatidas as leituras feitas pelos discentes e indicadas por mim. Surgindo assim, uma outra forma do problema da falta de tempo. A ocupação com outras atividades das 19 disciplinas que em média os discentes têm que lidar semanalmente, tornou escasso o tempo para as demandas de um projeto extra.

Apesar disso, alguns alunos haviam lido e eu fiz uma explanação sobre os temas das quatro peças junto a repostas às dúvidas que eventualmente surgiram. Debates sobre a realização de atividades em um grande grupo e chegamos à conclusão que seria mais produtivo a divisão dos roteiros em quatro subgrupos.

Percebemos que a atenção de discentes sobre os temas das peças, foi relativamente alta, mesmo estes tendo vindo de uma sequência de quase cinco horas de aulas.

A partir da segunda reunião, tivemos um novo problema, este em relação ao quantitativo de pessoas que foi decaindo com o tempo. Ao serem questionados nos corredores sobre as motivações dessas faltas, em geral, a resposta era o esquecimento. Inicialmente foi tratada como irresponsabilidade para com a atividade, mas posteriormente eliminei esta alternativa em detrimento do fato de que estávamos a utilizar um dos únicos horários de descanso destes discentes. Visto que muitos discentes que participaram até o fim do projeto faltaram sob a mesma justificativa. Isso é um dos indicativos de como a escola em tempo integral acaba por levar em determinadas situações, os seus discentes ao esgotamento cognitivo.

### **11.8 – Terceira Reunião de Construção do Roteiro**

Nesta reunião os discentes de dois dos grupos que se propuseram a realizar os roteiros das peças havia o iniciado. Baseando sua escrita nos indicativos que dei e em outras pesquisas construíram o corpo de duas das peças, a que contava a vida de Isaac Newton e a de Marie Curie. As outras peças ficaram a cargo de alguns discentes que não construíram os roteiros, basicamente por estarem ocupados com outras atividades.

Junto a isso, percebemos que houve uma brusca diminuição de no contingente de participantes. Tal fato nos levou a ter que reduzir nossa proposta inicial de construir quatro peças. Sendo possível, apenas uma delas pelo número de atores.

Desta forma, com os participantes que restaram, debatemos sobre os dois roteiros parcialmente construídos para que votássemos qual continuar. A peça sobre a vida de Isaac Newton teve uma maior aceitação, visto que trazia uma nova visão sobre como era a vida de um dos maiores gênios da humanidade. Em detrimento desta, a vida de Marie Curie trazia a questão do machismo na ciência, mostrando a grande dificuldade que era para uma mulher fazer ciência.

Apesar do meu intenso enfoque sobre a importância de trabalhar o tema que envolve a vida de Marie Curie, a maioria decidiu pela peça da vida de Newton. Desta forma, os roteiristas restantes auxiliaram na construção deste roteiro.

### **11.9 – Quarta Reunião De Construção Do Roteiro**

Na última reunião para construção do roteiro os discentes já o trouxeram pronto. Só houve a necessidade de adequar algumas cenas no debate em relação aos cenários. Como eles seriam construídos e de qual forma utilizaríamos os objetos que a escola possuía. Visto que pretendemos desde o começo, produzir uma peça com o menor custo possível. Combinamos a próxima reunião para o momento de escolha dos personagens, e conseqüente debate sobre o figurino

### **11.10 – Escolha dos Personagens**

A partir da quarta reunião conseguimos um contingente, aproximadamente constante, de discentes dispostos a trabalhar na construção da peça. Anteriormente a este dia houve a impressão e entrega dos roteiros para que fosse possível uma primeira leitura e aproximação com os personagens.

Chegando lá, infelizmente a grande maioria não havia lido os textos. Sendo assim, tivemos que lê-lo no momento e dividir, posteriormente, os personagens. Tal divisão teve que levar em consideração, além de mim, dois discentes que pretendiam ficar na construção do cenário, para que pudéssemos completar a quantidade de personagens.

Os figurinos e os objetos do cenário ficaram acertados quase que completamente, visto que como uma das escolas do município produz anualmente um sarau literário, não ficaria difícil arrumar as roupas. Contudo, a construção do cenário como um todo ficou para posteriormente acertamos os detalhes que tirariam a ideia do papel.

Neste ponto, podemos perceber a pró-atividade dos discentes. Esta que buscamos cotidianamente em nossas aulas são facilmente observadas em projetos como estes. Trazendo a responsabilidade para si, os discentes desenvolvem várias habilidades como por exemplo o trabalho em equipe e a atuação. Além das já esperadas em relação aos conhecimentos específicos da Física e de sua história.

### **11.11 – Primeiro Ensaio**

No primeiro ensaio a grande maioria já havia lido o texto, mas não decoraram suas falas. Desta forma, o primeiro ensaio foi baseado na interpretação de leituras do roteiro, já encenando as cenas. Apesar da timidez de alguns, a atividade fluiu bem, conseguindo passar o texto e desenvolvendo a intimidade entre os companheiros de cena. Novamente debatemos sobre o figurino e sobre o cenário. Acertando coisas sobre a repetição dos cenários em cenas distintas e a iluminação do palco.

### **11.12 – Interrupção do Projeto**

A grande maioria dos participantes da peça cursa o primeiro ano do ensino médio. Neste ano os discentes podem participar de um curso de línguas conhecido como PGM<sup>1</sup>. Este curso que possibilita ao seu término, uma seleção para um intercâmbio em um país cuja língua pátria foi estudada pelo discente no período do curso, é bastante concorrido. A escola onde o projeto foi realizado possui um histórico elevado de intercambistas e essa é uma das suas bandeiras.

Sendo assim, todos os componentes da peça foram fazer o curso que em todas as edições anteriores era realizado no período após as últimas aulas do dia. Contudo, por problemas com este horário o PGM foi trazido para o horário do

---

<sup>1</sup> Programa Ganhe o Mundo, do Governo do Estado de Pernambuco.

almoço. O que impossibilitou os discentes de participarem da peça em tempo hábil de realizá-la. Visto que no horário de funcionamento eles só tinham livre os horários do lanche da manhã e da tarde de vinte minutos cada.

Por fim, os discentes que compunham o grupo dos discentes que cursam o terceiro ano do ensino médio estavam com horário apertado pelo número de aulas voltadas para a realização do ENEM. Impossibilitando assim, a culminância do projeto.

### **11.13 – Considerações Finais**

Desde o início do projeto já sabíamos que haveriam grandes problemas com o tempo. Visto que tentamos juntar a ideia de realizar o estágio em educação integral com a de educação em espaços não-formais. Desta forma, uma escola que leva seus discentes a uma jornada de aproximadamente dez horas diárias não possibilita o desenvolvimento de atividades em espaços não formais que não sejam propostas pelos próprios docentes da instituição. E mesmo assim com a utilização de seu tempo de descanso ou parte de suas aulas.

A educação em espaços não-formais se mostrou uma forma de construção de situações de ensino aprendizagem eficiente. Visto que a mudança do ambiente da sala de aula já faz com que os discentes fiquem mais atentos ao ambiente e ao que irá ocorrer nele pela sua estranheza.

Contudo, a utilização destes espaços em escolas de tempo integral é altamente complicada. Pois, os discentes não possuem intervalos de tempo para sua realização. E no caso específico da escola em que o estágio foi realizado, em geral, são realizadas aulas bastante tradicionais. O que produz uma exaustiva jornada de estudos que impossibilita o correto desenvolvimento de algumas habilidades, mas preenche o tempo impedindo a produção de atividades que pudessem vir a desenvolver tais habilidades.

### **Referências**

BRASIL, Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm)>. Acesso em: 28 de nov. de 2016.

CAVALIERE, Ana Maria. Escolas de tempo integral *versus* aluno em tempo integral. Em Aberto, Brasília: Inep, v. 22, n. 80, p. 51-63, abr. 2009.

Fernandes, Jéssica Luana; Soares, Aline Raiany Fernandes. Estágio supervisionado III: algumas reflexões sobre a educação não-formal. In: FIPED, 7, Anais. 2016.

GUARÁ, Isa Maria F. R. Educação e desenvolvimento integral: articulando saberes na escola e além da escola. Em Aberto, Brasília: Inep, v. 22, n. 80, p. 65-81, abr. 2009.

NÓVOA, António. Prefácio à segunda edição. In: NÓVOA, António (Org.). Profissão Professor. Porto – Portugal: Porto Editora, 1999. p. 7 – 10.



---

## **Capítulo 12**

### ***Aulas de Ciências e o Projeto Travessia***

---

***Eduardo Henrique Bezerra da Silva***

#### **12.1 – Introdução**

Formar professores com criticidade e autonomia é uma condição bastante importante para que venham a ter uma prática pedagógica emancipadora, democrática ao mesmo tempo que se insere nas leis educacionais brasileiras. Nas universidades, o graduando tem a sala de aula como espaço privilegiado na aquisição de conhecimento e ver a escola como locais para aplicação prática desses conhecimentos.

“Em tais espaços pode-se fazer emergir a consciência que guiará as ações pedagógicas dos profissionais da educação e, sendo assim, a função primeira do professor, formador de educadores, é garantir condições de ensino e de aprendizagem eficientes” (CROCE, 2003, p. 59).

Assim, estágio supervisionado é tema indispensável nos debates em torno da formação profissional e tem importância relevada quando se trata de cursos de formação de professores. As ações de um docente também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação, assim como de projetos e experiências educativas não escolares; também produção e difusão de conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não escolares, em espaços não formais e esses espaços podem acontecer dentro e fora da escola. O Estágio

O ensino de ciências pode se processar em diferentes contextos educacionais e espaciais. Para cada contexto, diferentes definições e caracterizações são consideradas. Dentre estes contextos, trataremos do ensino de ciência em espaços não-formais ou ambientes extra-escolares, inseridos na educação formal ou educação escolarizada, na concepção de Fernández (2006). Considerando os diferentes campos conceituais e pedagógicos, observa-se um dissenso entre as definições que distinguem educação formal, informal e não-formal. Diversas características são empregadas na tentativa de delimitar conceitualmente estas modalidades educacionais ou de se alcançar maior acurácia que possibilite, mesmo que sem uma delimitação precisa, a compreensão e distinção destes termos.

A relação com o espaço onde transcorre o processo educacional é comumente empregada na diferenciação dos conceitos de educação formal, não-formal e informal. Entretanto, outros determinantes também são utilizados, tais como a questão do meio onde o processo educativo ocorre, a relação entre os sujeitos envolvidos no processo, a existência de intencionalidade didática, a utilização de metodologias e técnicas específicas para a execução de procedimentos didáticos e avaliação de aprendizado, a sistematização e organização submetida a diretrizes institucionais, entre outros.

Uma distinção possível diz respeito aos espaços onde se dá o processo educativo. Fala-se de espaços ou ambientes formais de educação como sendo aqueles vinculados à escola, instituição mais conhecida pelo seu papel social de prestar educação básica em nossa sociedade. Por outro lado, locais que não são sedes destinadas especificamente para o funcionamento da instituição escolar são denominadas espaços ou ambientes não-formais de educação. Assim, podemos considerar como espaços não-formais todos aqueles situados fora dos limites geográficos da escola, tais como uma praça, uma avenida, uma quadra comercial e/ou residencial, centros comerciais, uma indústria, centros de pesquisa, reservas naturais, museus, centros de ciências, feiras, parques, entre outros ambientes urbanos, rurais e naturais.

Apesar de haver uma delimitação específica e objetiva do principal espaço onde comumente se processa a educação no ambiente escolar – a sala de aula –, no qual se destaca, tradicionalmente, como sujeito de ensino o professor e como de aprendizagem, o aluno, concebemos que o espaço formal de educação envolve

todo o ambiente da escola, não se reduzindo à sala de aula. Cabe ressaltar que esta convenção parte da grande heterogeneidade, em termos de condições e espaços físicos, que podem, ou não, estar inseridos dentro de uma escola. Sabe-se que há escolas que sequer possuem alvenarias ou que têm como suas fronteiras as próprias paredes das salas de aula, ou melhor, possuem como único espaço físico um ambiente único e exclusivo para o desenvolvimento das aulas e com objetos específicos para tal (mesas, cadeiras e/ou carteiras, quadro escrita à giz etc.), enquanto outras escolas possuem espaços diferenciados, como laboratórios, ateliers, auditórios, bibliotecas, sala de vídeo, oficinas, hortas, jardins, cantinas, entre outras dependências pedagógicas, técnicas e administrativas que podem não ser convencionais para o desenvolvimento das aulas, apesar de estarem dentro da escola.

A proposta do Estágio Supervisionado IV, em relação aos outros estágios, tem uma análise mais atenta quanto a educação em espaços não formais, que não necessariamente precisam ser fora da escola, dependendo da análise do contexto escolar onde as atividades desse componente curricular serão realizadas e desenvolver uma atividade de intervenção de modo a se observas as propostas e metodologias referentes ao uso desses espaços, além da sala de aula.

## **12.2 – Apresentação na Escola Campo de Estágio e Assinatura de Termo de Compromisso**

No primeiro momento, ao chegar na escola, fui recebido por um porteiro que pediu minha identificação e questionou-me sobre o que desejava, para que o acesso a escola fosse liberado. Identifiquei-me como estudante da Universidade Federal de Pernambuco, do curso de licenciatura em física e que tinha a intenção de falar com o gestor da escola para realização de uma atividade acadêmica. Em seguida, ele me encaminhou a secretária, onde fui recebido por um secretário, que novamente perguntou o que desejava e então fui encaminhado a sala de gestão, onde se encontrava o gestor.

Com a Carta de Apresentação em mãos, entreguei-a ao gestor que a leu atentamente, falei sobre o Estágio Supervisionado, como se dariam minhas observações e atividades junto a escola. No geral, a recepção na escola se deu de maneira muito positiva e gentil.

### **12.3 – Infraestrutura da escola**

A escola conta 15 salas de aulas, 1 sala dos professores, 1 auditório, 1 laboratório misto (Química, Física e Informática), 1 Sala da Gestão, 1 Coordenação, 1 Secretária, 1 Biblioteca, 1 Almoxarifado, 1 Cozinha, 1 Pátio, 2 Quadras de Esporte, 1 Sala da vídeos e 13 Banheiros (Masculino e Feminino). A escola é toda cercada por muros, de modo que a entrada e saída são únicas e controladas pelo porteiro.

Os Equipamentos existentes: 01 micro-system, 02 microfones, 01 Caixas Amplificadoras, 04 data show pequenos, 01 dvd, 26 Computadores, 20 câmeras de segurança, 03 televisões, equipamentos e utensílios para uso da cantina e de serviços gerais.

### **12.4 – Manutenção do Espaço Físico da Escola**

A Escola tem uma equipe de 5 funcionário que alternam turnos para manter a escola limpa regularmente, evitando acúmulo de lixo nas salas, áreas de convivência e banheiros, que sempre estão devidamente higienizados. As salas não possuem bancas quebradas e nem paredes pixadas. A uma preocupação na escola em estimular uma consciência ambiental nos alunos, periodicamente acontecem mutirões de limpeza realizados pelos alunos e o próprio gestor mobiliza a escola em projetos voltados para a preservação e conservação do meio ambiente.

### **12.5 – Segurança**

Quanto a questão da segurança, a escola conta com um bom controle de entrada e saída, tenho duas portarias para isso, onde sempre tem um segurança e um porteiro.

### **12.6 – Laboratórios**

Mesmo tendo o material necessário e espaço físico para o funcionamento do laboratório, ele não é utilizado. Segundo o Gestor, quando a escola recebeu os materiais, eles foram instalados e devidamente caminhados para o laboratório,

porém um funcionário ligado a prefeitura do município, visitou a escola e disse que aqueles materiais não poderiam ser usados sem a supervisão de funcionário da prefeitura. Embora o gestor não tenha entendido os reais motivos, a recomendação do não uso foi mantida.

## 12.7 – Biblioteca

A biblioteca é especialmente planejada e ambientada para ser atrativa aos alunos. Além disso o Salão de Eventos da escola conta com mesas e cadeiras especialmente para o estudo dos alunos. As impressões gerais sobre a Biblioteca e qualidade do acervo bibliográfico considerando a possibilidade de contribuir tanto para as leituras complementares dos estudantes quanto para o planejamento e a formação continuada dos docentes. A própria equipe que trabalha na escola, promovem projetos anuais de incentivo à leitura e criatividade dos alunos, mas que o seu uso e leitura, tornem-se um hábito ainda maior e popular entre eles.

## 12.8 – Caracterização dos Profissionais

Docentes:

Formação Acadêmica dos professores	Número de professores com a formação
Magistério (Ensino Médio)	Sem levantamento
Graduação com Licenciatura	29
Graduação sem Licenciatura	Sem levantamento
Pós- graduação (Especialização)	Sem levantamento
Pós- Graduação (Mestrado)	Sem levantamento
Pós graduação (Doutorado)	Sem levantamento
Outra formação:	Sem levantamento
Total:	29

Servidores e técnicos-administrativos:

Cargo/Função	Número de funcionários na unidade que exercem o cargo/função
Vigilante	01
Auxiliares Administrativos	03
Auxiliares de Serviços Gerais	08
Merendeiras	03
Total	15

Equipe Gestora:

Função	Formação Acadêmica	Tempo de Serviço na escola
Diretor	Graduado	6 anos
Vice-Diretora	Graduada	4 anos
Coordenadora	Graduada	6 anos
Secretária	Graduada	4 anos
Analista de Gestão	Graduada	4 anos

## 12.9 – Pais e a Comunidade

A escola não possui jornais, site oficial e nem blog para divulgação do seu trabalho interno. Mas, conta uma ferramenta importante, o perfil no Facebook do Gestor. O Gestor faz divulgação constante de tudo da escola, fotos de eventos, projetos passeios e resultados. Seu perfil tem grande alcance, contando com quase 5 mil pessoas vinculadas e em sua grande maioria relacionadas a escola.

Quando ao grau de escolaridade dos pais, a grande maioria teve apenas o ensino fundamental, um grupo menor ensino médio concluído. São raros os pais que têm graduação em algum curso de nível superior. Em alguns casos o gestor sempre requer a presença dos pais, seja em alguns fatos ligado a seu filho ou algum projeto desenvolvido na escola. O Gestor, afirma que consegue uma boa presença dos pais em reuniões e plantões pedagógicas, chegando a atingir uma faixa de presença entre 80% e 90% dos pais.

## 12.10 – Estudantes

A maioria dos alunos são originários da classe média baixa e classe baixa, predominantemente residem na zona urbana, embora a escola tenha transporte para alunos da zona rural. Os alunos do 1º ano têm média 15 anos, do 2º têm 16 anos e do 3º 17 anos, esses são submetidos ao regime semi-integral da escola. Os alunos da travessia têm uma grande diversidade quanto a idade, ficando pouco preciso fazer u estimativa através de uma média, tendo alunos entre 20 e 50 anos, tendo em média 80 alunos divididos em duas turmas, no turno da noite.

No geral, a boa convivência entre os alunos pelo o que foi observado é comum. A escola raramente se depara com atrito entre os alunos, segundo o próprio gestor. A escola desenvolve também projetos que estimulam virtudes e boas relações interpessoais no interior da escola.

### **12.11 – Reflexões Sobre as Aulas de Ciências**

O Programa Travessia, implantado como política pública de aceleração dos estudos em Pernambuco foi adotado pelo Governo do Estado em 2007 por intermédio da Secretaria Estadual de Educação. Integra uma parceria com a Fundação Roberto Marinho, que utiliza a metodologia Telecurso por meio de Telessalas e material didático de estudos disponibilizados aos professores e alunos.

O programa tem por objetivo reduzir a distorção idade-série no ensino fundamental atendendo aos jovens de 15 anos de idade ou mais, e no ensino médio atendendo aos jovens acima de 17 anos. A Secretaria Estadual de Educação, articuladora do programa, têm viabilizado as ações em conjunto com mais de 256 escolas estaduais onde se concentram grande parte dos alunos que se enquadram no perfil. Dados estatísticos apresentados pela Fundação Roberto Marinho, afirmam que cerca de 90 mil alunos de Pernambuco em 2010 utilizaram a metodologia do Programa Travessia como recurso didático-metodológico no processo de aprendizagem. Ainda no mesmo ano, o programa formou trinta mil estudantes no ensino médio. Em 2012, a Secretaria Estadual de Educação certificou nove mil concluintes do ensino médio e sete mil concluintes dos Anos Finais do Ensino Fundamental que utilizaram a metodologia do Programa durante estas etapas finais de ensino.

As videoaulas observadas durante o estágio nas duas turmas de travessia na Escola Devaldo, na disciplina ciência, estavam relacionadas a biologia. E disciplina de ciências foi dividida em modulo ao longo do ano, módulos que envolviam química, física e biologia, o estágio coincidiu com a última.

### **12.12 – Aula do Professor**

O papel desempenhado pelos educadores do Telecurso também pode ser visto como inovador. Sua atuação é diferente, pois ele deixa de ser um especialista em conteúdos específicos e fonte principal de conhecimento, passando a ser um especialista em dinâmicas de construção de conhecimento. Assim, ao coordenar e dinamizar os grupos de estudo, ele cria condições para que o estudante desenvolva habilidades que facilitem a aprendizagem e se torna um orientador do processo de

aprender a aprender. Assim, o professor atento aos vídeos aulas conduz as aulas, fazendo intervenções, questionando e tirando às dúvidas dos estudantes.

### **12.13 – Interações alunos e professor**

O professor sempre mantém diálogo com a turma de forma espontânea, para que os conteúdos fluam, os estudantes também se mostram interessados pelo ele está falando. A turma é disciplinada e faz sempre silêncio durante a aula, rompendo apenas para as devidas intervenções, no geral existe uma boa relação de respeito com o professor.

### **12.14 – Espaços Formais e Não-Formais de Educação**

A educação, como processo de aquisição e/ou construção de conhecimentos que contribui para o desenvolvimento cognitivo e comportamental, pode ocorrer em diferentes circunstâncias, sendo que a forma como ela se processa e a sua qualidade é inerente ao espaço onde ela se dá. As salas de aulas são consideradas como ambientes convencionais de ensino, o que significa dizer que os espaços fora de sala de aula podem ser classificados, de acordo como propõem Xavier e Fernandes (2008), como espaços não-convencionais de ensino. A sala de aula, como afirmam esses autores, é um espaço físico dinamizado pela relação pedagógica, mas não é o único espaço da ação educativa.

Santos (1996) propõe, na definição de espaço, como um conjunto indissociável de sistemas de objetos naturais ou fabricados e de sistemas de ações, deliberadas ou não (*apud*, Xavier & Fernandes, 2008). Esta descrição caracteriza o ambiente de sala de aula escolar, mas, da mesma forma, pode ser estendida para contextos mais amplos, que vão além das paredes da sala de aula e das fronteiras das escolas.

Esses autores, Xavier e Fernandes (2008), acrescentam ainda algumas características do processo de ensino aprendizagem nos espaços não convencionais, defendendo que

“no espaço não-convencional da aula, a relação de ensino e aprendizagem não precisa necessariamente ser entre professor e aluno(s), mas entre sujeitos que interagem. Assim, a interatividade



pode ser também entre sujeito e objetos concretos ou abstratos, com os quais ele lida em seu cotidiano, resultando dessa relação o conhecimento” (p. 226)

Com vistas à diversidade de ambientes que podem ser caracterizados como espaços não-formais de educação, Chassot (2003), caracteriza estes ambientes como espaços onde se pode encontrar conhecimentos populares aproveitáveis em práticas escolares, tais como os setores:

*“Doméstico e comercial de produção e conservação de alimentos, na lavagem de roupa, em tinturarias, em setores de produção de derivados do leite, no fabrico de bebidas, na medicina caseira, na odorização de ambientes, em carvoarias, na fundição e metalurgia, em funilarias, em artesanais de couro, em setores ou pessoas que lidam com prevenção de insetos, no melhoramento genético animal e vegetal, polinização e enxertia, na floricultura e jardinagem, na maturação de conservação de frutas, na meteorologia e no uso de tecnologias alternativas”.* (p.222-230).

Esta variedade de espaços não-formais possui características intrínsecas e que, em seus diferentes contextos, exibem alguma relação direta ou indireta com os conteúdos das disciplinas escolares, são conhecimentos muitas vezes dificilmente encontrados nos espaços escolares. Sobre os valores dados às potencialidades destes ambientes extra-escolares, Chassot (2003), salienta que:

*“Esse valioso aprender na chamada Escola da Vida corre o risco de desaparecer ou porque modernas tecnologias suplantam (ou incorporam ou se adornam de) conhecimentos ditos populares ou porque, como já se viu estes não validados pela Academia, passam a merecer descrédito. [...] Pessoas detentoras de riquezas contidas nos saberes populares, estão disponíveis para que conheçamos o que elas sabem. [...] Em geral, são pessoas de larga experiência construída numa continuada empiria. Estes mestres, detentores de uma diplomação outorgada pela prática sempre continuada superam, muitas vezes, a Escola na capacidade de ensinar”.* (p.220)

Quando falamos de espaço onde se processa a educação, estamos considerando os diferentes objetos/materiais e as características ambientais que o compõem. Apesar de haver uma delimitação específica e objetiva do principal espaço onde comumente se processa a educação no ambiente escolar – a sala de aula –, no qual se destaca, tradicionalmente, como sujeito de ensino o professor e como de aprendizagem, o aluno, concebemos que o espaço formal de educação envolve todo o ambiente da escola, não se reduzindo à sala de aula. Cabe ressaltar que esta convenção parte da grande heterogeneidade, em termos de condições e

espaços físicos, que podem, ou não, estar inseridos dentro de uma escola. Sabe-se que há escolas que sequer possuem alvenarias ou que têm como suas fronteiras as próprias paredes das salas de aula, ou melhor, possuem como único espaço físico um ambiente único e exclusivo para o desenvolvimento das aulas e com objetos específicos para tal (mesas, cadeiras e/ou carteiras, quadro escrita à giz etc.), enquanto outras escolas possuem espaços diferenciados, como laboratórios, ateliers, auditórios, bibliotecas, sala de vídeo, oficinas, hortas, jardins, cantinas, entre outras dependências pedagógicas, técnicas e administrativas que podem não ser convencionais para o desenvolvimento das aulas, apesar de estarem dentro da escola.

Os espaços não-formais de educação variam enormemente em suas características e funções sociais, podendo, inclusive, não serem destinados primariamente à educação. Entretanto os espaços não-formais utilizados em atividades de educação formal possuem, dentre os seus objetivos, alguma finalidade associada à educação não-formal. Dentre os espaços não-formais que atuam com a educação não-formal, mas que podem também ser empregados para o desenvolvimento de atividades de educação formal, destacamos os museus, os parques recreativos urbanos, os jardins botânicos e zoológicos, as unidades de conservação, as feiras e exposições, entre outros.

Os espaços associados à educação não-formal são os mais utilizados como extensões para práticas de educação formal. Entretanto, existem outros ambientes, cuja função principal não está relacionada com a educação não-formal, mas que, da mesma forma, são passíveis de utilização como “cenário” para propostas provenientes do ensino formal, ou seja, também podem funcionar como extensões para atividades escolares, tais como fábricas, centros comerciais (como shoppings e feiras alimentícias), praças de alimentação, pedreiras, mineradoras, pesque-pague, clubes, entre outras grandes organizações particulares e sociais, bem como representações públicas. Tendo em vista estes exemplos, podemos concluir que estes espaços podem possuir níveis de organização mais simples, de caráter mais pessoal e/ou familiar, como os situados em contextos domésticos ou ainda mais complexos, como aqueles de espaços comerciais e outros institucionais.

Ao se utilizar de espaços não-formais na realização de atividades escolares é fundamental que o professor fique atento aos diferentes fatores interferentes na aprendizagem, especialmente quanto ao conteúdo das informações e à linguagem

empregada. Este cuidado é maior quando se utiliza de situações informais para serem estudadas, como as do conhecimento popular. É importante salientar, que mesmo diante dos cuidados necessários, este fato não justificação a sua não utilização em atividades escolares.

### **12.15 – Reflexões Sobre o Programa de Travessia no Estado de Pernambuco**

O Programa Travessia, implantado como política pública de aceleração dos estudos em Pernambuco foi adotado pelo Governo do Estado em 2007 por intermédio da Secretaria Estadual de Educação. Integra uma parceria com a Fundação Roberto Marinho, que utiliza a metodologia Telecurso por meio de Telessalas e material didático de estudos disponibilizados aos professores e alunos. O programa tem por objetivo reduzir a distorção idade - série no ensino fundamental atendendo aos jovens de 15 anos de idade ou mais, e no ensino médio atendendo aos jovens acima de 17 anos. A Secretaria Estadual de Educação, articuladora do programa, têm viabilizado as ações em conjunto com mais de 256 escolas estaduais onde se concentram grande parte dos alunos que se enquadram no perfil. Dados estatísticos apresentados pela Fundação Roberto Marinho, afirma em que cerca de 90 mil alunos de Pernambuco em 2010 utilizaram a metodologia do Programa Travessia como recurso didático - metodológico no processo de aprendizagem. Ainda no mesmo ano, o programa formou trinta mil estudantes no ensino médio.

Em 2012, a Secretaria Estadual de Educação certificou nove mil concluintes do ensino médio e sete mil concluintes dos Anos Finais do Ensino Fundamental que utilizaram a metodologia do Programa durante estas etapas finais de ensino. A justificativa para a implantação do Programa de aceleração dos estudos no Estado é fundamentada na observância dos altos índices de distorção idade - série apresentado especificamente nos Anos Finais do Ensino Fundamental e nas últimas séries do ensino médio, visto que estas etapas de ensino em sua grande maioria são organizadas de forma seriada.

Os gastos com reprovação e abandono escolar, tem mobilizado o surgimento de políticas públicas educacionais específicas que desacelerem de maneira eficaz o ritmo de distorção idade - série e melhore os indicadores de rendimento escolar. Dados do INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, referentes ao ano 2010, apontam uma taxa de distorção idade - série no ensino

médio brasileiro que chega aos 34,5%, no Nordeste este número chega aos 46,6% e em Pernambuco o número atinge os 49,1%, acentuando sua posição acima dos índices do país e da região. Diante do exposto, faz - se necessário um olhar sensível para com os processos que tem marcado a trajetória das políticas educativas, se tratando dos programas de aceleração e correção de fluxo escolar com enfoque no ensino médio.

Nessa perspectiva este estudo vem contextualizar, a partir das conjecturas que tem marcado as propostas de aceleração, como tem ocorrido a operacionalização destes programas em Pernambuco, voltadas à educação básica. Conforme a Instrução Normativa nº 07/2008, que fixa as diretrizes e orientações do programa no Estado, o Travessia incorpora dentro de uma abordagem geral as normativas constitucionais que regulamentam o ensino médio no Brasil. Embora resguardando essas peculiaridades, o programa possui uma organização diferenciada por se tratar de uma nova forma de organização das classes do ensino médio de acordo com as necessidades de aprendizagem apresentadas pelos alunos. Busca-se encontrar nas diretrizes do programa uma resposta aos desafios de tornar eficaz esta metodologia direcionada aos alunos do ensino médio. A proposta apresenta algumas lacunas que precisam ser analisadas do ponto de vista teórico-metodológico, no sentido de conceber uma prática educativa que valorize a inclusão e a diversidade nos diversos contextos políticos-pedagógicos das escolas, constituindo um elemento voltado para a construção de competências e habilidades não atingidas, dado o caráter do direito à aprendizagem como garantia fundamental.

Ao lado desses percursos, nas últimas décadas o ensino médio no Brasil tem passado por profundas mudanças na sua estruturação, com vistas as atuais demandas advindas de novos modelos de economia global e das novas configurações do trabalho, o que coloca como etapa fundamental de ensino na preparação para o mercado, bem como para dar continuidade aos estudos posteriores. Essa etapa de ensino que tem oferta prioritária pelo Estado incorpora diferentes concepções que são fundamentadas em práticas educativas que tem como eixo a profissionalização e a preparação para enfrentar a competitividade presentes nos contextos econômicos. Desse ponto de vista, as atuais formatações do ensino médio têm seus percursos orientados no princípio do trabalho, e dessa forma, as classes de aceleração e correção de fluxo se apresentam como vias de acesso criadas na perspectiva de possibilidade de novas conquistas por parte dos

alunos e da escola, e que precisam ser criteriosamente planejados de forma que os espaços não tomem efeitos contrários ao que se espera dessas propostas.

Existem muitos desafios a serem enfrentados quanto aos procedimentos na elaboração de programas de classes de aceleração e correção de fluxo. As iniciativas das políticas públicas voltadas para o ensino médio, no formato correção de fluxo, e distorção idade-série ainda se encontram muito aquém da garantia do sucesso dos alunos egressos e com defasagens. Além das falhas operacionais nos programas a concepção de currículo e da proposta pedagógica requer ser pensadas à luz de novas formas de organização desta oferta de ensino, contemplando o respeito ao ritmo de cada aluno bem como, o tempo para aprender. Questões como a redução do tempo escolar e simplificação dos conteúdos fragilizam ainda mais as propostas e deixam clara a vinculação das propostas às formas de “promoções” no sentido de desobstruir o fluxo de alunos com defasagem.

Estas iniciativas mesmo que animadoras no sentido de reverter o quadro de múltiplas repetências, evasões e distorções, estão revestidas de um discurso político voltado aos interesses do mercado e ao interesse de grupos hegemônicos. Ao expressar o sentimento dos educadores que estão envolvidos direta ou indiretamente nesses processos, certamente conferimos que não se constrói um plano de nação cidadã para uma educação inclusiva e de qualidade, sem que haja a participação coletiva de todos envolvidos: escola, família, gestores, educadores, orientados por um projeto político que norteie os caminhos a serem seguidos, e que não sejam postos de forma verticalizada.

Tais considerações colocam em suspeita a qualidade de programas “formatados” que julgam ser esse é o caminho para a superação dos graves problemas que vem inquietando a comunidade escolar, bem como se a efetividade destas propostas tem obtido efeitos satisfatórios no que tange à diminuição dos índices de evasões e defasagens. Não pretendemos aqui apontar soluções mediante os grandes problemas que envolvem o estudo em questão, mas tecer considerações sobre as conclusões desse estudo com base numa revisão de literatura dos quais nos indicam certas fragilidades quando das iniciativas públicas que se preocupam em estimar apenas resultados em forma de estatísticas.

Um aspecto importante é a necessidade de rupturas e a possibilidade de novos

caminhos que dê continuidade aos estudos e à formulação de políticas que venham atender e respeitar as necessidades reais do público a quem estas políticas são destinadas. Consideramos que todo processo de construção de uma escola cidadã deverá estar sempre em movimento e não se resume em ações estanques. Há, portanto de se repensar o papel das políticas públicas no contexto atual que tende a fortalecer os interesses do capital globalizado. Sendo assim, enquanto educadores e cidadãos é necessário que tenhamos o compromisso moral e político de lutar em nosso espaço de atuação para que as ações e programas venha se concretizar sob a perspectiva da universalização e garantia de direitos verdadeiramente efetivos. Esses desafios se apresentam em um universo complexo, marcado por relações de poder e interesses diversos decorrentes da correlação de forças presentes em nossa sociedade, o que evidencia a necessidade de unir esforços e aprofundar estudos sobre as políticas públicas em nosso país como meio de resposta aos problemas que a educação enfrenta atualmente.

### 12.16 – Projeto de Intervenção Pedagógica

Como os alunos tinham poucas experiências com os conteúdos escolares e seus formalismos devido a esse âmbito, o projeto de intervenção foi pensado de modo a levar os estudantes, de maneira mais coloquial possível, à uma discussão sobre ciência e com um tema acessível de modo a despertar interesse e curiosidade dos mesmos.

**Conteúdo:** Astronomia e Astrofísica: Nascimento, vida e morte das Estrelas

**Objetivo:** Apresentar aos estudantes um dos ramos de estudo da física e mostrar-lhe um pouco de conhecimento a respeito das estrelas.

**Metodologia:** A apresentação aconteceu no pátio da escola, em formato de banner onde a exposição foi feita estimulando o questionamento e curiosidades dos estudantes.

Banner usado:



### Nascimento de uma estrela

A partir de uma grande concentração de poeira e gás, em algumas regiões do espaço chamadas nebulosas [FIGURA 1], ocorre a formação das estrelas. Dentro das nebulosas essas concentrações formaram pequenas nuvens [FIGURA 2], no decorrer de milhões de anos, que serão unidas pela força da gravidade, se contraindo para formar estrelas.




FIGURA 1. Nebulosas.




FIGURA 2. Interior de Nebulosas.

Quando essas nuvens se formam, são extremamente frias. Mas à medida que a gravidade as comprime e as fragmentam, o calor começa a aumentar, a nuvem adquire a forma de um disco, onde a gravidade atuará no centro e o transformará em uma esfera, onde o calor chega à temperatura de dois milhões de graus Celsius. Esse sistema será chamado de protoestrela [FIGURA 3].




FIGURA 3. Protoestrela.

Milhões de anos depois o centro de hidrogênio da estrela ferve a uma temperatura de 18 milhões de graus Celsius, e torna-se tão quente, que consegue suportar a fusão termonuclear, o que fornecerá energia para manter as estrelas vivas. Agora, ela terá brilho próprio e emitirá calor. Isso em essência é o que define uma estrela.

### Vida de uma estrela

A vida de uma estrela é uma batalha contínua contra a força da gravidade, para sobreviver ela precisa de uma força que ofereça oposição. Essa força será encontrada nas fusões termonucleares, que liberam calor e faz com que as partículas movam-se e colidam uma com as outras, caoticamente, produzindo uma pressão que a sustentará.

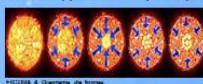


FIGURA 4. Diagrama de forças.

Quando essa pressão se iguala com a gravidade, ela queima tranquilamente até que aja alguma mudança [FIGURA 4].

A cor da luz emitida por uma estrela está relacionada à sua temperatura. A luz emitida pelo sol é em grande parte amarela [Figura 5]. Estrelas mais quente, emitem luz com um comprimento de onda maior, a cor predominante é azul ou até mesmo o ultravioleta [Figura 6]. Já as mais frias tem um comprimento de onda menor, emitem mais luz vermelhas [Figura 7].

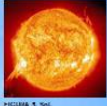


FIGURA 5. Sol.

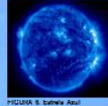


FIGURA 6. Estrela Azul.

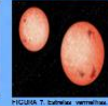


FIGURA 7. Estrelas vermelhas.

A massa também determinará a duração da vida de uma estrela. Quanto maior a massa, maior a temperatura, a pressão e maior a taxa de fusão, tudo é consumido mais rapidamente. Enquanto estrelas maciças têm sua vida medida em milhões de anos, já as de menor massa medem sua vida na escala de dezena de bilhões ou trilhões de anos.

---

### Morte de uma estrela

A gravidade não desiste de destruir a estrela, mas o "combustível" das estrelas acaba. O seu tamanho influencia na sua morte. As mais maciças saem de cena em explosões violentas, enquanto as menores estão destinadas a morrer vagarosamente.

Para uma estrela, como o sol, quando seu hidrogênio acabar, a fusão nuclear cessará e lhe restará apenas o hélio como combustível. A medida que a gravidade for comprimindo a estrela [Figura 8] seu núcleo irá esquentar até que o calor seja suficiente para ocorrer a reação da fusão do hélio.

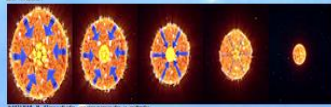


FIGURA 8. Compressão, aquecimento e hélio.

Com esse grande aumento de temperatura, as camadas mais externas da estrela começaram a expandir, formando a nebulosa planetária [FIGURA 9], camada de gás brilhante ejetada pela estrela, envolvendo o centro que morre.

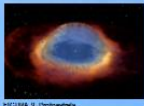


FIGURA 9. Nebulosa.

Sem reações nucleares, a estrela começa a cair sobre si mesma até encontrar amparo em seus elétrons que comprimidos o suficiente, formaram uma pressão que manterá a estrela contra a gravidade, a

chamada pressão degenerativa dos elétrons. A estrela esfriará e se tornará uma "anã branca". Esse é o destino do Sol.

Quando estrelas mais maciças esgotam seu estoque de hidrogênio, começaram a fundir elementos cada vez mais pesados até que o seu núcleo seja composto por ferro. Esse centro, agora extremamente quente e denso, ricocheteará as camadas mais externas, dando início a uma grande explosão, as supernovas.




FIGURA 10. Estrela de nêutrons.




FIGURA 11. Pulsar.

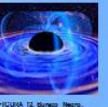


FIGURA 12. Buraco Negro.

A morte de estrelas desse tipo ainda envolvem elementos cósmicos fenomenais como, estrelas de nêutrons [FIGURA 10], pulsares [FIGURA 11] e até mesmo buracos negros [FIGURA 12].

#### Referências de Consultas

CENTRO DE DIVULGAÇÃO DA ASTRONOMIA COCC - USP - NASCIMENTO, VIDA E MORTE DAS ESTRELAS. Disponível em: <http://www.observatorio.usp.br/observatorio/observatorio.html>. Acesso em: 01 out 2012.

Figura Vida e morte das estrelas. Néboa Channel. 2007. Vídeo. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=018C0F130RE>. Acesso em: 01 out 2012. Figura 1-12. Figura plana de fundo.

## 12.17 – Considerações Finais

O estudo e compreensão das características que definem as ações da educação formal, não-formal e informal ainda são insipientes, necessitando de uma maior dedicação nas pesquisas em torno destas ações a fim de se clarear as suas definições e, desta forma, possibilitar uma melhoria qualitativa dos resultados que elas oferecerem.

Os conhecimentos em torno das potencialidades dos diferentes espaços extraescolares disponíveis nas redondezas das escolas ainda precisam ser aprofundados, de forma a possibilitar a execução de atividades formais de educação e a garantir o desenvolvimento de atividades mais prazerosas e motivadoras para os alunos, sem reduzir a qualidade das aprendizagens construídas, buscando sempre, aperfeiçoá-las.

Os espaços não formais também acabam por muitas vezes acontecendo dentro da própria escola, uma vez que nem sempre os estudantes estão

ambientados com todos os locais da escola que são possíveis desenvolver atividades para o ensino-aprendizagem. O estágio, aqui em questão, foi possível observar isso, uma vez que o professor apenas se restringia a sala de aula e videoaulas para as atividades de ensino. Então foi proposta uma atividade expositiva fora da sala de aula onde foi possível ter uma aula sobre ciência com vídeos para física.

## Referências

ARANTES, V. A. Educação formal e não formal. São Paulo: Summus, 2008. BRASIL.

BRANDAO, Carlos. O que é educação. Coleção Primeiros Passos, 1981.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários a Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LUCKESI, Cipriano C. A Avaliação da Aprendizagem Escola: Estudos e Proposições. São Paulo: Cortez, 2003 (15ª edição).

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. Algumas Reflexões sobre a Escola e o Conhecimento Escolar. Universidade Católica de Petrópolis/UFRJ.

OLIVEIRA, L.C.V. As contribuições do Estágio Supervisionado na formação do Docente-Gestor para a Educação Básica. Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências.

P. A. Técnicas de Ensino: Por que não? Campinas: Papyrus Editora. 18ªed. 2007.

PEREIRA, J.E.D. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente. Educação & Sociedade. n.68, p.109-125, 1999.

PINTO, Álvaro Vieira. Conceito de Educação, Forma e Conteúdo da Educação e as Concepções Ingênuas e Críticas da Educação. São Paulo:

PONTE et al. O início da carreira profissional de jovens professores de matemática e ciências. Revista de Educação. v.10, n.1, p.31-46, 2001.

ROSA, P.R.S. O que é ser Professor? Premissas para a definição de um domínio da matéria na área do Ensino de Ciências. Cad. Cat. Ens. Fís. v.16, n.2, p.195-207, 1999.

ROSSO, J. A. Avaliação dos significados atribuídos pelos estagiários



UFMG. v.11, n.2, 2009. PIERSON, A.H.C; NEVES, M.R. Interdisciplinaridade na formação de Professores de Ciências. Conhecendo obstáculos. Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências. v.1, n.2, p.120-131, 2001.

## Organizadores

### Jessica Priscila Garcia de Souza



Mestra em Educação Contemporânea - Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico do Agreste (2023). Pós-graduanda em Educação Infantil e Desenvolvimento da Criança - Universidade Federal do Piauí. Especialista em Educação especial e inclusiva e neuropsicopedagogia institucional e clínica - Faculdade Venda Nova do Imigrante (2021). Licenciada em Pedagogia - Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico do Agreste (2017). Possui certificado de proficiência Cambridge B1 (2022) e curso de Inglês concluído na escola de idiomas CNA (2022). É membro do Periódico Debates Insubmissos. É membro do grupo de pesquisa Observatório dos Movimentos Sociais da América Latina. Participou como pesquisadora do Imaginário - Grupo de Pesquisas Transdisciplinares sobre Estética, Educação e Cultura - UFPE/CNPq (2020). Foi bolsista do projeto de extensão Observatório dos Movimentos Sociais da América Latina - Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico do Agreste (2013 - 2015). Foi monitora no curso Pré-Acadêmico SuperAção - Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico do Agreste (2014 - 2016). Professora efetiva da rede municipal de ensino de Caruaru, Pernambuco. Foi professora da educação básica da rede particular de ensino no município de Caruaru, Pernambuco (2013 - 2024) . Foi professora tutora na EADTEC da Universidade Federal Rural de Pernambuco (2023 - 2024). Possui interesse nas seguintes temáticas: Educação, Teorias de Gênero e Sexualidade, Movimentos Sociais, Movimento Feminista e Epistemologias Feministas da América Latina.

## Manoel Felix Pessoa dos Santos

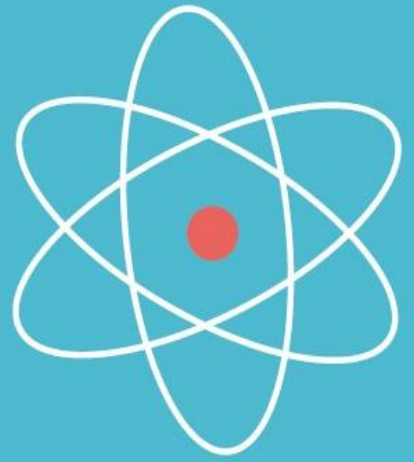


Professor Efetivo da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco. Leciona Física, Física Experimental e Investigação Científica na Escola de Referência em Ensino Médio de Bezerros (EREMB). É Doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências da Universidade Federal Rural de Pernambuco (PPGEC/UFRPE). Mestre em Ensino de Física pelo Programa Nacional de Mestrado Profissional em Ensino de Física da Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico do Agreste (MNPEF/UFPE/CAA) com ênfase em Metodologias Ativas para o Ensino de Magnetismo. Especialista em Ensino de Ciências pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Licenciado em Física pela UFPE/CAA com estudo sobre Prática Docente no curso de Formação de Professores de Física. É pesquisador no Grupo de Pesquisa em Educação, História e Cultura Científica (GPEHCC) e do Laboratório de Pesquisa em Políticas Públicas, Currículo e Docência (LAPPUC). Trabalha na área de Educação há mais de 10 anos, lecionando em escolas da Rede Pública e Privada, no Ensino Fundamental II, Médio, Técnico Integrado, Pré-Vestibular e Superior. Além disso, foi Professor Supervisor do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), Preceptor no Programa de Residência Pedagógica (RP) e Docente Formador na área de Física do Pré-Vestibular da Universidade de Pernambuco (PREVUPE). Tal experiência e produções tem seu enfoque no Ensino de Física, mais especificamente na Formação de Professores, Metodologias Híbridas para o Ensino de Física e Gênero e Formação de Professores de Ciências.

## Eduardo Henrique Bezerra da Silva



Professor de Física da Escola de Referência em Ensino Médio Devaldo Borges e professor supervisor do PROGRAMA INSTITUCIONAL BRASILEIRO DE INICIAÇÃO A DOCÊNCIA - PIBID. Mestrando em Ensino de Física, pela UFPE, e Bacharelado em Psicologia, pela UNIVISA. Participou do grupo de pesquisa do Núcleo de Dispositivos Ópticos, Magnéticos e Eletrônicos - NUDOM - que buscando contribuir para o desenvolvimento da pesquisa em estruturas que combinam sistemas ópticos e eletrônicos com materiais magnéticos e não magnéticos. Pesquisador do Projeto ESTUDO DOS EFEITOS TERMOELÉTRICOS ATRAVÉS DE GERADORES TERMOELÉTRICOS, que visa a elaboração e construção de um conjunto de experimentos para análise qualitativa e quantitativa dos efeitos termoelétricos, principalmente, os efeitos Peltier e Seebeck (medindo o coeficiente Seebeck em diferentes materiais). Desenvolveu o Projeto de Extensão Educação Científica Baseada em Projetos na Escola Estadual Prof. Mário Sette, em Caruaru, desenvolvendo e aplicando novas propostas e métodos de ensino para atrair estudantes para carreira científica. Também, atuou na Escola Aarão Lins de Andrade, Gravatá - PE, pelo programa institucional de iniciação a docência - PIBID - desenvolvendo projetos de instrumentação eletrônica do alunos na construção de dispositivos mecânicos e elétricos, como elevador motorizado e bombas hidráulicas.



ISBN 978-656009084-2



9 786560 090842

