

**O diário de estágio:  
da reflexão pela escrita para a  
aprendizagem sobre ser professor**

**Diary of apprenticeship:  
from the reflection through writing  
to the learning about being a teacher**

Maria do Carmo Galiazzi<sup>1</sup>  
Renata Hernandez Lindemann<sup>2</sup>

RESUMO

Neste trabalho discutimos as aprendizagens sobre ser professor, favorecidas pelo diário de estágio, ao ser instrumento de reflexão sobre a atividade docente e a sala de aula. Apresentamos os resultados da análise de um diário de estágio, em que estagiária e professores da Universidade e da escola fizeram registros das aulas, das observações, das situações vivenciadas dentro e fora da sala de aula, responderam, questionaram e refletiram sobre as ações desenvolvidas durante o estágio. O diário em análise se caracterizou por: ser ambiente de expressão e questionamento das teorias curriculares pessoais; possibilitar construir e avaliar a proposta de estágio enquanto processo em curso; favorecer a discussão e explicitação de teorias, atitudes, normas, valores e sentimentos. Os resultados permitem propor o diário de estágio como meio de intensificar o diálogo entre os formadores e alunos; de ampliar o conhecimento sobre a escola; de tomar essa vivência um movimento de explicitação e enriquecimento das teorias curriculares construídas ao longo da graduação.

Palavras-chave: formação de professores, diário de estágio, reflexão

---

<sup>1</sup> Professora do Departamento de Química, Fundação Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande - RS. Orientadora do trabalho desenvolvido em sala de aula, Doutora em Educação.

<sup>2</sup> Licenciada em Química, professora em situação de estágio curricular quando da realização do trabalho descrito no artigo.

## ABSTRACT

In this paper, learning about being a teacher is discussed, having an apprenticeship journal as a tool to reflect upon a teacher's world and lessons. The journal's importance is based on Zabalza (1994), Porlán & Martín (1997), Machado (1998), André & Darsie Pontin (1998) and Silva & Duarte (2001). The apprenticeship journal written by a teacher-in-preparation along with college professors and schoolteachers was analyzed and the results are presented. In the journal, they wrote about lessons, class observations, events that happened both inside and outside the classroom, besides answering, questioning and reflecting upon the actions carried out throughout the apprenticeship. The journal had the following characteristics: it was a way to express and question personal curriculum theories; it allowed that an apprenticeship proposal could be built during the process; it led to discussion and clarification of theories, attitudes, rules, values and feelings. The results enable the apprenticeship journal to become a way to develop dialogue among teacher educators and student-in-preparation as well as learn more about the school and make this experience become a movement of clarification and enrichment of curriculum theories built throughout the graduation course.

Key words: teacher education, diary of class, reflection

*Se, de um lado, escrever exige pensar;  
de outro, escrever é um veículo para pensar.*  
Machado, 1998, p. 46

O presente texto discute as possibilidades de aprendizagem sobre ser professor a partir dos registros em um diário, compartilhado entre estagiária, supervisora pedagógica, professora da escola e orientadores de conteúdo específico, a partir de uma experiência de estágio realizado ao final da Licenciatura em Química. A estagiária anotava, após cada aula, suas impressões, sentimentos e avaliações e entregava para a orientadora de conteúdo específico, que reagia às anotações da aluna e a ela devolvia o diário para os registros da próxima aula.

Quando outros professores foram visitar a estagiária também fizeram registros no mesmo diário sobre o observado.

Concordamos com Porlán e Martín (1997) quando enfatizam que a utilização do diário permite refletir sobre os processos mais significativos da dinâmica em que o autor está inserido. Ao mesmo tempo em que produzir um diário não é simplesmente expressar o que se pensa, mas uma forma de perceber os próprios pensamentos, e mais que isto, uma forma de elaborar esses pensamentos (MACHADO,

1998). Sustentadas nesses princípios, argumentamos em favor do diário como instrumento para o enriquecimento do conhecimento profissional de professores em formação inicial e formadores.

## 2. O DIÁRIO: diálogo teórico

O diário foi muito utilizado num período em que as mulheres eram proibidas de estudar e as moças, então, faziam anotações periódicas em seus cadernos, lidos e corrigidos por suas mães e/ou acompanhantes. Inicialmente utilizado como forma de aprender a escrever, com o tempo passou a ser desestimulado pela igreja, que o percebia como *porta aberta a todos os descaminhos* (MACHADO, 1998, p. 43). Essa corrente foi ganhando força também no ensino laico e o diário foi condenado tanto por questões de ordem moral como de ordem psicopatológica. Segundo a autora, a partir do séc. XIX o gênero se impôs em decorrência de fatos históricos e sociais que propagavam princípios sociais como a liberdade e a igualdade, mas que não se cumpriam na concretude da vida do indivíduo. O diário passou assim a ser usado como forma de construir a própria história.

Na investigação científica, a maior parte dos estudiosos situa a corrente metodológica centrada na utilização dos documentos pessoais a partir do trabalho de Thomas e Znaniecki (1919). Como instrumento

de análise do pensamento do professor, Zabalza (1994) descreve o trabalho realizado por Yinger e Clark (1985) em que professores faziam anotações sobre tudo aquilo que pudessem, ou o que tinham pensado enquanto realizavam o planejamento de suas aulas. O autor reforça a importância da escrita como forma de pensar, porque o processo de escrever envolve a integração de um conjunto de representações expresso em símbolos. Escrever também produz uma retroalimentação sobre o que se queria dizer e o que realmente ficou registrado. Escrever requer também uma estruturação semântica e uma sintaxe que possibilite expressar significados. Escrever pressupõe uma implicação pessoal.

Zabalza (1994) assume que o professor, ao escrever sobre sua prática, aprende e reconstrói, pela reflexão, sua atividade profissional, e analisa diários de professores para compreender *como funciona esse instrumento e que tipo de seleção de acontecimentos fazem os professores que participam na experiência; qual o aspecto da dinâmica de suas aulas e da sua própria experiência profissional que destacam como mais relevante* (idem, p. 104). De sua análise, distinguem-se três tipos de diários: *o diário como organizador estrutural de uma aula, o diário como descrição das tarefas e o diário como expressão das características dos alunos e dos próprios professores*. Esses tipos de diários não são excluden-

tes e o mais comum são diários mistos. E a confluência do descritivo e do referencial com a expressão e análise do professor sobre a dinâmica da sala de aula que potencializa o desenvolvimento profissional do autor:

*Tanto o diário centrado nas tarefas como o diário centrado nos sujeitos podem dar azo a importantes processos de reflexão e de desenvolvimento profissional dos professores. E, quando se pode contar com um diário misto, essa tarefa fica enormemente facilitada e é então que o diário, como instrumento de acesso ao pensamento e à ação do professor, adquire toda a sua força* (idem, p. 111).

Machado (1998) analisa o diário de suas alunas em uma subcategoria que é o diário de leituras enquanto em aula como professora. Em aula, a autora selecionou dez textos e, semanalmente, um texto foi lido. As alunas, a partir da leitura dos textos propostos, registraram opiniões e/ou dúvidas a partir da leitura. Periodicamente, a professora fez anotações no diário de cada aluna, referentes ao trabalho desenvolvido. A autora salienta duas abordagens em sua pesquisa: *considerando-a não só como instrumento de pesquisa, mas também como instrumento de ensino e aprendizagem* (idem, p. 23). A autora enfatiza a pesquisa, mas destaca a produção do diário *não simplesmente como a expressão do que se pensa, mas como uma forma de descoberta*

*dos próprios pensamentos, como instrumento de pesquisa interna* (idem, p. 30). A utilização do diário ainda pode ser útil para auxiliar os alunos no sentido de avaliação da intervenção didática:

*(...) mas que efetua análise dos diários produzidos, não como um fim em si mesmas, mas como um meio de colocar luz sobre eles, de forma a poder avaliar e explicar os problemas encontrados na ação didática levada a cabo e de forma a buscar resolução para esses problemas para uma possível otimização do uso do diário em intervenções didáticas ou formativas futuras.* (idem, p. XXXII).

Um outro modo de uso do diário é o que fazem Porlán e Martín (1997), que o utilizam como curso para investigação em sala de aula e complexificação do que eles chamam de *modelo didático dos professores*. Para os autores, a utilização do diário

*(...) permite refletir o ponto de vista do autor sobre os processos mais significativos da dinâmica em que está inserido. (...) Favorece também o estabelecimento de conexões significativas entre o conhecimento prático e o conhecimento disciplinar, o que permite tomada de decisão mais fundamentada. Propicia também o desenvolvimento de níveis descritivos, analítico-explicativos e valorativos do processo de investigação e reflexão do professor*

(idem, p. 37).

Também utilizam o diário do professor como instrumento para a investigação, com o objetivo de transformar o modelo didático de seus alunos, e que ao mesmo tempo implica no desenvolvimento profissional do professor formador:

*(...) podemos afirmar que ato de levar um diário de nossa experiência docente implica pôr em prática um método de desenvolvimento profissional permanente e como tal, um processo onde podemos ressaltar momentos e fases relativamente diferentes.* (idem, p.46)

André e Darsie Pontin (1998) utilizaram o diário como instrumento mobilizador de reflexões para a reorganização da aprendizagem do aluno e como fornecedor de informações sobre seu ensino, enquanto desenvolviam com professoras de séries iniciais uma metodologia de leitura crítica de suas práticas profissionais a partir de entendimentos sobre avaliação. Essa pesquisa apontou para o diário como um instrumento apropriado para a formação continuada do professor, especialmente para o desenvolvimento do profissional reflexivo, pois permite a tomada de consciência das próprias aprendizagens, das conquistas obtidas e das dificuldades encontradas, levando a mudanças conscientes no trabalho docente. (idem, p.460). Essas autoras consideram a escrita reflexiva proporcionada pelo diário como mobiliza-

*dora de reflexões, tomada de consciência e reelaboração dos conhecimentos e aprendizagens, os quais favorecem a construção de novos conhecimentos* (idem, p.461).

Outro exemplo de uso do diário é discutida por Pacca e Villani (1996), no qual alunos escrevem um diário de bordo para os colegas e formadores. Esses, pelos apontamentos no diário, procuram localizar as teorias dos alunos e, a partir delas, introduzir questões que possam vir a favorecer sua superação. As reflexões dos alunos a partir desse procedimento também apontam para o diário como instrumento mediador de reflexões e aprendizagens sobre ser professor.

Semelhantemente, Silva e Duarte (2001) desenvolveram seu trabalho com diários de professores em formação inicial em situação de estágio pedagógico. As autoras apresentam dados que reforçam a importância do diário do professor na construção de um profissional reflexivo e comprometido com sua prática docente. Essa pesquisa teve como um dos principais objetivos investigar a influência dos modelos de formação utilizados durante o estágio pedagógico por meio das características do discurso dos estagiários na análise da prática. Esse objetivo levou à análise dos registros dos diários de aula elaborados pelos estagiários e pelo discurso expresso nas reuniões realizadas pelas pesquisadoras com o objetivo de discutir as aulas desenvolvidas durante o estágio.

Percebemos em todos os autores que o uso do diário teve sempre uma componente dialógica que mediou a reflexão, aspecto em todos os autores ressaltado como fundamental para favorecer a aprendizagem. Essa componente dialógica ocorreu em encontros de discussão com os autores ou por registros escritos dos formadores.

A partir do exposto, reforçamos que nosso empenho na utilização do diário em situação do estágio se sustenta na conexão entre escrita, reflexão e aprendizagem. Pelo registro, podemos perceber as teorias pessoais que, também pelo registro, podem ser transformadas. Ao mesmo tempo, a escrita é um diálogo entre diferentes interlocutores, e, no caso aqui discutido, um diálogo intenso entre a estagiária e os formadores, mais intensamente, a orientadora de conteúdo específico.

### 3. O contexto do estágio e da pesquisa

O estágio em questão foi desenvolvido em uma turma de 8ª série do ensino fundamental, na disciplina de Ciências, em uma escola situada em um bairro afastado do centro da cidade. A proposta foi aplicar uma unidade didática planejada em um grupo de estudos ([www.ceamecim.furg/mirar](http://www.ceamecim.furg/mirar)). Essa unidade trata da problemática sobre o uso indevido dos agrotóxicos nas comunidades rurais e está sustentada no educar pela pesquisa como

trabalho em sala de aula (GALIAZZI, 2000), que, em síntese, baseia-se na pesquisa como procedimento cotidiano de alunos e professores, no diálogo permanente em sala de aula, na leitura e na produção escrita.

Durante a realização do estágio, as autoras deste trabalho, professora orientadora do conteúdo específico e estagiária, estavam implicadas com o estágio de diferentes formas, o que cabe salientar, porque entendemos que toda pesquisa se faz a partir da tessitura de intenções, teorias, crenças, valores pessoais dos pesquisadores. No nosso caso, participávamos de um grupo de estudo como coordenadora e aluna bolsista. Nesse grupo, a partir de um referencial compartilhado sobre o educar pela pesquisa (DEMO, 1997) que insere a pesquisa, o diálogo, a leitura, a escrita como princípios básicos na construção de argumentos validados na sala de aula, foram construídas diferentes unidades didáticas. Desse modo, a unidade elaborada foi aplicada durante o estágio e, portanto, estávamos imersas nesse contexto. Para melhor registrar o desenvolvimento do trabalho para posterior análise da unidade didática, uma de nós - a formadora, sugeriu o diário como forma de registro, o que foi aceito pela professora em formação. O convite para escrever no diário foi feito aos demais professores que participaram do estágio, mas nesse caso, se restringiu às observações feitas em aula.

A análise dos registros seguiu os

procedimentos da análise qualitativa de textos proposta por Moraes (2000). Inicialmente fizemos leituras intensas das anotações feitas, e, a partir dessa leitura dos registros, procedemos à unitarização e sua posterior categorização. A grande parte dos registros foram descrições das diferentes situações da sala de aula ou mesmo da escola. Outros se referiram à avaliação das atividades, dos alunos e do professor em formação. Fizemos um recorte das informações e analisamos apenas os registros que sinalizavam para a reflexão sobre a prática docente, o que está em acordo com o proposto por Silva e Duarte (2001). Não utilizamos, no entanto, as categorias por elas utilizadas e retiradas de Zeichner e Liston (1985), porque nos interessava perceber as possibilidades do diário como instrumento dialógico reflexivo.

Dessa forma, algumas descrições de fatos, informações, avaliações e sugestões foram analisadas em razão dos diálogos originados a partir daquele registro.

#### **4. O DIÁRIO: diálogo prático**

Neste item discutimos as possibilidades do diário como instrumento de aprendizagem. Os registros com um caráter reflexivo abarcaram os seguintes aspectos: a expressão das teorias pessoais dos envolvidos; a construção da proposta em processo; o questionamento sobre os co-

nhecimentos atitudinais; os desabafos em situações desestabilizadoras; a aprendizagem sobre a importância de um trabalho conjunto com a professora da escola. Apresentamos a seguir a descrição e análise mais detalhada das categorias emergentes da análise desses registros.

#### **4.1 Ambiente de expressão e questionamento das teorias pessoais**

Entendemos que a explicitação do conhecimento inicial do aluno em situação de aprendizagem é vital para que a aprendizagem seja significativa (GALIAZZI, 2000). Embora na proposta de estágio a aluna manifeste a intenção de explorar o conhecimento do aluno, podemos perceber em alguns momentos sua surpresa com esse conhecimento inicial:

*Primeiramente, esperava que eles soubessem mais sobre as pragas, porém ao perceber isso comecei a me convencer que não há a contextualização do ensino, pois estes animais (pragas) de um modo geral foram trabalhados na 6ª série. Com certeza sem fazer muitas relações com o que eles observavam ou vivenciavam em seu dia-a-dia.*

A justificativa para a falta de conhecimento dos alunos sobre um assunto de seu contexto, uma vez que o estágio estava se realizando em uma comunidade supostamente rural, leva a estagiária a criticar o currículo descontextualizado como responsável

pelo pouco conhecimento dos alunos. Sem desconsiderar a perspectiva apontada pela estagiária, em razão do argumento que estamos procurando construir neste texto, entendemos que a expectativa frustrada da estagiária sinaliza para uma teoria curricular ainda frágil sobre a importância da explicitação do conhecimento inicial. Em outras palavras, a surpresa da aluna evidencia que, apesar de manifestar seu entendimento sobre a importância do conhecimento inicial, ao confrontar-se com a situação prática, explícita uma teoria conflitante, em que os alunos deveriam já ter aquele conhecimento. Entendemos que o conhecimento do aluno precisa ser considerado, não como ponto de referência sobre o que não sabe, mas sim, sinalizando para o que ele sabe.

Em outro momento do diário, a orientadora percebe a mesma teoria quando a estagiária registra surpresa pela dificuldade dos alunos em se manifestarem em aula. A formadora aproveita para dialogar sobre esse aspecto, procurando salientar que essa dificuldade é um conhecimento inicial a ser considerado:

*Do que tu me disseste sobre o que eles responderam fiquei pensando sobre a surpresa que tiveste e que é muito positiva: os alunos não sabem falar sobre a estrutura da matéria e esse é realmente o ponto central e que precisa ser abordado e discutido.*

A orientadora continua sua análise da sala de aula como um sistema

complexo em que as soluções não são simples: Tem outros aspectos muito interessantes e que se merece pensar sobre eles, tais como: a resistência em falar; a resistência em trabalhar em grupo; as desavenças em sala de aula, os rejeitados, excluídos.

Ainda abordando a questão da explicitação do conhecimento dos alunos, um outro registro, em que a estagiária relata a queixa de uma aluna sobre as aulas de Ciências, possibilita à orientadora abordar questões sobre as teorias pessoais dos alunos, que foram construindo idéias sobre o que é ciência, muito provavelmente pelas representações de seus professores, também imersos em um discurso pouco questionado, manifestadas em seu ensino: *Esta resistência, pelo que uma aluna identifica, está relacionada com o conceito que eles têm de "Ciências", mas não só isso.*

A sala de aula é, como afirma Zabalza (1994), um espaço dinâmico, complexo e de aprendizagens permanentes. Na leitura do diário percebemos não só a surpresa da estagiária, mas também da orientadora em relação a acontecimentos da sala de aula, o que, de certa forma, evidencia a possibilidade de o diário ser um instrumento de registro das teorias curriculares do professor formador. O fato em questão é a presença em aula de uma aluna aprovada na disciplina, mas não na série. Registra a orientadora de conteúdo específico: *A aluna lê uma revista. Não queria fazer a tarefa. Que situação é essa em*

*que a aluna já está aprovada e assiste à aula, mas não faz o que é solicitado pelo professor, só se estiver afim?*

Poderíamos questionar a escola por não proporcionar à aluna um espaço mais motivador de aprendizagem, porém nos interessa salientar a riqueza do diário como instrumento de aprendizagem sobre a escola não só para o estagiário, mas também para o formador, que, por situação profissional, não está na escola de forma permanente. O diário fornece, assim, sinais de como é a escola e de que mecanismos são adotados pelo grupo de professores na solução de algumas situações práticas, o que sem dúvida fornece subsídios para um trabalho, tanto individual, como com os professores em formação.

O diário mostrou-se também ser espaço de registro dos dilemas dos professores, que sinalizam suas teorias pessoais:

*Acredito que levei muitas informações e que não os motivei o suficiente. uma vez que estavam um tanto quanto inibidos com a presença da professora da universidade. Refletindo sobre o que a supervisora escreveu sobre como agi quando percebi que faltava pouco tempo para acabar a aula, hoje penso que se tivesse tentado pelo menos fazer a discussão sobre o que escreveram, com toda a turma, seria mais produtivo.*

A estagiária, na instantaneidade

da sala de aula e na necessidade de tomada de decisão, expressa uma teoria arraigada na transmissão de conteúdo. Ao refletir sobre uma anotação feita pela supervisora pedagógica, que questiona a falta de manifestação dos alunos naquela aula observada, pontua uma aprendizagem em direção a uma aula mais participada e dialogada. Essa reflexão certamente enriqueceu suas teorias pessoais sobre ser professor.

O diário também se mostrou um rico instrumento de acompanhamento continuado do estágio, fato nem sempre fácil, devido ao número expressivo de alunos sob responsabilidade do supervisor pedagógico, ou mesmo sob tutela do orientador de conteúdo específico, como podemos observar no que segue. A estagiária registra que não pretende mudar o conhecimento do aluno com sua proposta, ao que a orientadora indaga: *Outra questão com relação ao que tu escreves: Por que não é nosso objetivo fornecer a mudança de entendimento sobre esse conceito?* A estagiária em seu relato parece não diferenciar entre a intenção de mudança sempre presente no professor e a transformação do conhecimento do aluno que pode acontecer ou não. Caso não houvesse essa intencionalidade, não haveria razão para a escola. Nessa situação, mais uma vez o diário potencializou uma aprendizagem.

O mesmo aconteceu em outro momento do estágio, quando a atividade proposta de adivinhar o que es-

tava dentro de uma caixa fechada a partir de suas características (sem abri-la) tinha por objetivo problematizar a idéia de realidade dada e mostrar aos alunos o que significava construir modelos. Nessa atividade está implícita a idéia de que modelos são teorizações sobre a realidade, ou melhor ainda, que a realidade é construída a partir das teorias de cada um e por isso a idéia é que as caixas permaneçam fechadas após a atividade. A estagiária, por insistência dos alunos, abriu as caixas e a orientadora registra: *Eu particularmente penso que não é interessante abrir a caixa se queremos que o aluno trabalhe a idéia de modelo. Eles têm que aprender a conviver com a incerteza das teorias.*

Em outro momento do diário, a estagiária reflete sobre sua ação durante a aula, em que conclui que rapidamente apresentou seu posicionamento, sem deixar tempo para o aluno expressar-se: *Acho que fiz isso muito rapidamente, como é de hábito meu, pois quando percebi já estava trabalhando com os questionamentos.* A orientadora, por sua vez, concorda com a análise da estagiária, mas funciona como um amparo para a insegurança, muito freqüente nas primeiras experiências de sala de aula, e escreve:

*Com relação ao tempo. acho que esse é um exercício ao qual todos os professores precisam sempre estar atentos. Quando a gente vê, atropela o tempo dos alunos, mas*

*se dar conta disso é um átimo começo. Em outros modelos didáticos se usa o tempo a favor do domínio do professor, que controla pela falta de tempo que é dado, ou melhor retirado do aluno. Assim ele não pensa.*

Ainda em relação à insegurança da estagiária, a orientadora usou o diário como espaço de incentivo à estagiária, ao salientar progressos que estavam sendo alcançados pela estagiária: *Penso que estamos conseguindo fazer o aluno pensar sobre o experimento e isso mostrou que fizeram. Foi um progresso legal, para não dizer BÁRBARO!*

Da mesma forma, a decisão da estagiária em abrir espaço para discutir a avaliação permitiu que a orientadora desse sustentação à ação da estagiária: *Penso que a discussão sobre a prova foi muito válida e vem reforçar que a escola em geral não faz isso. Escola entenda-se sempre a universidade incluída. Acho que identifiquei a resistência, mas fico admirada da tua abertura e capacidade de dialogar com eles.*

Em outro momento, a estagiária relata o contentamento dos alunos por uma manifestação de afeto da estagiária para com eles. A orientadora aproveita o registro para assinalar que conhecimento não é só conteúdo e escreve: *Nunca esqueça o “valeu a mensagem, professora!” Isto é de muito mais valia do que saber as camadas eletrônicas do átomo.*

E, por fim, esse diário possibilitou

o registro de uma característica importante, mas pouco freqüente em situação de estágio, que é a presença ativa da professora da escola na proposta: *Ao final da aula a professora fez uma intervenção, que não havia me lembrado de fazer, que eles entrevistassem pessoas diferentes*, relata a estagiária, e a orientadora complementa: *Outro aspecto muito positivo é a importância da professora em sala de aula e o conhecimento que ela tem da comunidade.*

Neste item, pudemos perceber que o diário possibilitou a expressão de teorias pessoais dos envolvidos, que puderam ser enriquecidas por meio da reflexão ao escrever sobre elas, e também pelo diálogo que se estabeleceu entre a estagiária, supervisora, orientadores e professora da escola.

#### **4.2 Construção da proposta de estágio em processo**

O diário, como proposto nessa situação de estágio, foi um instrumento muito rico para a construção da proposta de trabalho em processo. Em um dos registros a orientadora sugere à estagiária um exercício para proporcionar a explicitação do conhecimento do aluno:

*Penso que se poderia dar um exercício para eles classificarem ou darem exemplos de agrotóxicos e de defensivos agrícolas, para ver se eles percebem que estão falando dos mesmos produtos. Outro exercício poderia ser su-*

*gerido para eles procurarem no dicionário o significado de: pesticida, agrotóxico, defensivo agrícola, fitossanitário, herbicida e praguicida.*

O mesmo faz o professor orientador quando assinala sobre a importância do debate em sala de aula e escreve: *Sugestão: dividir a turma (um grupo defende, outro ataca).*

Além de ambiente de construção a partir de sugestão de atividades, o diário também foi rico como instrumento de delineamento da própria proposta:

*Outro aspecto que estivemos discutindo é o seguimento do modelo de átomo e aí é que eu penso que temos que tomar uma decisão mais radical: abordar apenas levemente a questão de diferentes modelos de átomos. A ênfase acho que poderia ser dada nos elementos, tabela periódica e partirmos para a composição da Terra em termos de elementos e sua conservação. sempre baseados em textos, por exemplo.*

Esse relato sugere que a orientadora questionou-se sobre o modo como a disciplina Ciências vem sendo trabalhada na escola, e que não estão sendo muito alterado no estágio, o que permitiu o delineamento e alteração da proposta durante sua execução. Assim, os objetivos foram se constituindo e sendo expressos de forma mais sistematizada:

Em síntese, dessa aula penso que temos mais claros alguns objetivos:

- *Conceitual: agrotóxico x defensivo e agrícola*

- *Procedimental: leitura*

- *Atitudinal: conscientização quanto ao lixo, ampliação da consciência sobre a problemática ambiental do agrotóxico e participação.*

A reflexão sobre a importância de discutir com os alunos em aulas de Ciências aspectos ambientais em detrimento de conteúdos tradicionais mostra a possibilidade do diário como enriquecedor do entendimento de currículo, tanto para a orientadora que reflete quanto para a estagiária:

*Penso que o mais relevante ao se falar sobre agrotóxicos e/ou defensivos agrícolas, é fazê-los perceber o quanto não nos questionamos sobre a necessidade de usá-los ou não. A questão de eles falarem que defensivos e agrotóxicos são coisas distintas me fez refletir sobre o que realmente é importante nesta proposta. Acredito que é a questão do perigo desse(s) produto(s), o quanto podem prejudicar o homem, os animais e o ambiente.*

O mesmo acontece quando a supervisora visita a estagiária e escreve no diário que é muito difícil entender (construir) conceitos mesmo quando esses são experimentados, examinados, tocados, discutidos. Do relato da supervisora pontua-se a necessidade de, em aula de Ciências, trabalhar com os alunos a idéia de que as teorias são modelos explicativos de uma realidade objetiva.

A dificuldade dos alunos construírem a idéia de modelo fica também assinalada em outro momento do diário: Quanto à aluna falar na água constituída de partes menores de água pode-se depreender um modelo e isto acho que não surpreende. Como falar de algo para o qual não se tem palavras (embora elas existam)? Lembrando que a dificuldade de aprendizagem de modelos assinalada pela supervisora foi justificada pela forma como têm sido conduzidas as atividades em sala de aula, ressaltamos que, sem dúvida, a supervisora está correta em sua reflexão, no entanto a orientadora agrega a esse aspecto a dificuldade inerente dos alunos para construir modelos explicativos para fenômenos naturais, em razão da fragilidade de suas teorias pessoais.

O acompanhamento do desenvolvimento do estágio pôde ser feito sem a presença da orientadora em algumas aulas a partir da leitura dos registros da estagiária. Assim, a orientadora questiona os procedimentos registrados: *Fico pensando, em que momento combinamos trabalhar com a informação do rótulo sobre diluição, dispersão, etc... para chegar no modelo que explica isso. Falamos isso?; reflete sobre uma atividade realizada: acho que é interessante a estória do café, mas depois tentando trazer para os agrotóxicos. Esse mesmo exemplo (do café) poderia ser feito com a calda de bordalesa (preparação com  $\text{CaO} + \text{CuSO}_4$ ), filtração, etc.*

A avaliação do trabalho também foi tema de registro no diário:

*Com relação ao trabalho de pesquisa, concluímos o óbvio: não foi motivante. Pensamos agora em fazer uma pesquisa mais simples, no horário de aula (experiência da professora da escola), que eles têm maior motivação e experiência em fazer. A já lia de motivação no nosso entender é uma "resistência" que aponta para a pouca aprendizagem dos alunos nesta atividade.*

E, ao avaliar, a orientadora teve condições de assinalar alguns pontos que podem ter contribuído para a falta de motivação dos alunos: a ausência na escola de atividades que exijam do aluno um grau de autonomia maior que copiar, ouvir, responder o que o professor quer saber, o que de certa forma sintetiza aprendizagens da orientadora.

Em síntese, o diário construído nessa proposta, como um conjunto de registros dos envolvidos no seu desenvolvimento, mostrou a possibilidade de construir a proposta em processo; delinear, também em processo, seus objetivos; acompanhar o trabalho desenvolvido; assinalar desvios, aproximar a discussão pedagógica entre os profissionais em serviço e avaliar a proposta em desenvolvimento. Tudo isso enriqueceu, sem sombra de dúvida, o conhecimento profissional da estagiária e de sua orientadora.

### **4.3 Atitudes, normas, valores e sentimentos**

Geralmente a abordagem de questões atitudinais é minimizada na escola, embora sejam as atitudes dos alunos que mais incomodam os professores. Acreditamos na importância da exploração desses conhecimentos e, nesse sentido, percebemos a importância da escola e do professor, enquanto responsáveis na promoção de situações em que os estudantes possam questionar a realidade, investigar, debater e, logo, transformar esses conhecimentos tácitos.

Nisso também o diário se mostrou um poderoso instrumento de reflexão sobre como abordar os conteúdos atitudinais. Nesse sentido, a orientadora questiona a validade de questões na prova sobre atitudes, uma vez que o aluno pode escrever o que supõe seja a resposta exigida pela professora: *Como será que ela (a aluna) lida com o lixo? Separa? Ela escreve que é importante reciclar o lixo, mas como será que ela age?*. E a orientadora ainda chama a atenção para as aprendizagens de conhecimentos atitudinais, que são aprendizagens em longo prazo e, por isso, as mudanças são difíceis de serem percebidas durante o período de estágio:

*Penso que é um conteúdo atitudinal importante de ser considerado, embora no tempo que tu tenhas isso não vá ser muito mudado. Acho que a questão do co-*

*nhecimento atitudinal fica prejudicada e difícil de avaliar porque eles escrevem um 'chavão' mas não sei como poderia ser feito. Acho que seriam ações muito mais demoradas de se perceber o efeito.*

A angústia da estagiária com a falta de participação dos alunos faz a orientadora apontar para as atitudes como uma construção e negociação em longo prazo, que precisa ser desenvolvida de forma coletiva e que não pode ser de responsabilidade exclusiva do professor. Não há como determinar a participação em uma proposta de ensino:

*Outra questão é que a participação também é um objetivo a alcançar (atitude). Então pode ser acompanhado. E claro que às vezes a gente consegue maior ou menor envolvimento dos presentes, mas não é só responsabilidade apenas do professor. Penso que ter isso como objetivo no teu estágio seria muito bom. Se alguma melhora fosse percebida em algumas dessas atitudes já seria extremamente positivo mais para ti como professora ou talvez até para eles.*

O diário também possibilitou o debate frente a situações desestabilizadoras. Em diferentes momentos do diário transparecem as angústias sobre a tomada de consciência sobre ser professor. A falta de entendimento dos alunos sobre as tarefas solicitadas: *Ah! Como é difícil fazer com que*

*entendam o que, como e por que deve ser feita tal atividade. Sinto-me como um papagaio repetindo várias vezes as mesmas coisas; o planejamento que não funciona a contento: Sorte é que havia levado alguns' materiais que consegui na Festa do Mar, outra aluna levou uma parte do jornal e uma cartilha sobre pomares. Havia também levado os rótulos; o relato sobre conversas fora da aula: Porém ao chegar na escola, alguns alunos já diziam não terem feito a tarefa. Comecei a ficar (interiormente) deprimida. Ao chegarmos (eu e a professora) em aula, novamente alguns (maioria) diziam não ter feito a tarefa. No registro que segue a estagiária desabafa:*

*Fico agora pensando sobre algumas "coisas" que falavas há alguns anos atrás, a respeito da lagarta e borboleta, ou referente àquela mensagem que a lagarta para se transformar em borboleta tem que se libertar do casulo com suas próprias forças. Parei e realmente a primeira idéia que tive era voltar a ser lagarta, tudo seria mais simples, mais fácil, mas no fundo sei que não quero. Tenho que refletir mais a respeito desse primeiro desafio.*

Nesse item assinalamos que o diário potencializou questionamentos sobre os conhecimentos atitudinais, pouco presentes nas ações dos professores em geral. O diário potencializou também a possibilidade de debate e amparo em situações desestabilizadoras.

### Considerações finais

Pretendemos argumentar, a partir das discussões e relatos apresentados, em favor do diário como um instrumento para discussão e enriquecimento da prática docente, tanto do estagiário como dos formadores. A pesquisa de um diário de estágio apontou para a possibilidade de construção de um professor reflexivo, que, pelo diálogo consigo mesmo e com seus professores, construiu conhecimentos mais fundamentados. O diário mostrou ser um espaço rico para analisar a sala de aula em seus aspectos constitutivos, a proposta em curso, seus limites e possibilidades. Também evidenciamos que possibilitou estabelecer uma aproximação entre estagiária e supervisores/orientadores, favorecendo a explicitação e análise de situações da sala de aula. A reflexão dos envolvidos favoreceu a construção de conhecimento profissional mais complexo, o que nos faz propor sua utilização como forma de intensificar o diálogo entre os formadores e alunos; de ampliar o conhecimento dos formadores sobre a escola; de tomar a vivência do estágio um movimento do estagiário e dos professores de explicitar suas teorias curriculares e, pelo diálogo, enriquecê-las.

Deste trabalho também podemos apontar a importância do diário como um instrumento de diálogo entre o formador e o estagiário, pois isso potencializa a aprendizagem sobre ser

professor. Entendemos também que o uso do diário como instrumento reflexivo pode ser fortalecido se outros interlocutores, especialmente os teóricos, forem chamados, favorecendo, assim, a análise de alguns fatos ocorridos.

### REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A.; DARSIE PONTIN, M. M. O diário reflexivo, avaliação e investigação didática. **Ensaio: política pública educacional**. Rio de Janeiro, v. 6.n. 21. p. 447-462, 1998.

GALIAZZI, M. C. **Educar pela pesquisa**: espaço de transformação e avanço na formação do professor de Ciências. Porto Alegre, PUCRS, 2000. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2000.

\_\_\_\_\_. Educar pela pesquisa. **Revista de Educação Ambiental**. Disponível em: <http://www.sf.dfis.furg.br/mea/remea>, (2001).

MACHADO, A. R. **O diário de leituras**: a introdução de um novo instrumento na escola. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MORAES, R. Análise de conteúdo: limites e possibilidades. In: ENGERS, Maria Emilia. **Paradigmas e metodologia de pesquisa em Educação**. Porto Alegre: EDPU, 1994. p. 103-111.

PACCA, J. L. A.; VILLANI, A. Un curso de actualización y cambios conceptuales en profesores de Física. **Enseñanza de las Ciencias**, v. 14, n. 1, p. 25-33, 1996.

PORLÁN, R; MARTIN, J. **El diario del**

**profesor:** un recurso para la investigación en el aula. 5. ed. Sevilla: Díada. 1997.

SILVA, M. H. S.; DUARTE, M. C. O diário de aula na formação de professores reflexivos: resultados de uma experiência com professores estagiários de Biologia/Geologia. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**. ABRAPEC, v. 1, n. 2, p.73-84, 2001.

ZABALZA, M. A. **Diários de aula:** contributo para o estudo dos dilemas práticos dos professores. Porto: Porto Editora, 1994.

ZEICHNER, K; LISTON, D. Varieties of discourse in supervisory conferences. **Teaching and Teacher Education**, v. 1, n. 2, p. 155-174, 1985.