

A formação de professores em estágio extracurricular: enfatizando a indissociabilidade entre saberes teóricos e a prática

Extracurricular Internship Teacher Training: emphasizing the inseparability between theoretical knowledges and practice

Maria Luiza Silva Tupy Botelho
Faculdade de Educação da UFMG
marialuiza.botelho@gmail.com

Ana Luiza de Quadros
Departamento de Química – ICEx – UFMG
aquadros@qui.ufmg.br

Luiza Renata Lourêdo da Silva
Departamento de Química – ICEx – UFMG
lu.louredo@hotmail.com

Resumo:

Nos cursos de formação de professores nem sempre os estudantes são capazes de se apropriar dos saberes teóricos para construir suas práticas docentes. Neste trabalho analisamos a percepção de um grupo de professores em formação, ao participarem de um projeto de estágio extracurricular no qual um conjunto de aulas foram planejadas e desenvolvidas a partir de algumas tendências contemporâneas de ensino. Nosso objetivo foi identificar a opinião dos estudantes sobre essas tendências e verificar a pretensão dos mesmos em se apropriar delas em suas práticas docentes, depois de formados. No decorrer do projeto pudemos identificar o entusiasmo dos licenciandos com o uso dessas tendências, em função da participação e do engajamento dos estudantes da Educação Básica durante as aulas ministradas. Esta experiência confirma a efetividade de ressaltar a indissociabilidade entre os saberes teóricos e a prática docente, ao longo do curso de formação de professores.

Palavras-chave: estágio, formação de professores, tendências do ensino.

Abstract:

In teacher training's courses, trainee teachers are not always able to appropriate theoretical knowledge to construct their teaching practice. This study analyzes the perception of a group of trainee teachers during their participation in an extra-curricular internship project with classes planned and conducted based on some contemporary teaching tendencies. Our objective was to identify the trainee teachers' opinions about these tendencies and verify their intention to incorporate this knowledge into teaching practice after graduation. During the

project, we observed the trainees' excitement in the use of such tendencies due to the elementary school students' participation and engagement in class. This experiment confirmed the effectiveness of stress the inseparability between theoretical knowledges and teaching practice, over of the teacher training's course.

Keywords: internship, teacher training, teaching tendencies

Introdução

Quando pensamos ou falamos da profissão professor, é difícil evitar um certo mal-estar decorrente tanto da falta de condições básicas para o exercício da profissão quanto dos resultados insatisfatórios em termos de aprendizagem. Nossa vivência em cursos de formação de professores tem mostrado uma realidade perversa: ao mesmo tempo em que buscamos nos convencer – convencendo o outro – da “boniteza” de ser professor, parte significativa dos egressos acaba por seguir outros caminhos que não aquele para o qual foram formados. Entre os que perseveram e seguem seus objetivos de profissionalização docente, alguns acabam por buscar nos Programas de Pós-graduação em Educação uma opção mais digna para a carreira.

Apesar disso, neste trabalho queremos tratar de um fator que nos parece importante e que está mais próximo do nosso fazer, em termos de formação de professores. Trata-se de uma experiência em estágio extracurricular no qual se procurou fazer com que os saberes teóricos e práticos estivessem mais diretamente relacionados. Essa experiência se deu dentro de um projeto chamado Práticas Motivadoras em Química para Escolas Públicas, no qual os licenciandos atuaram como docentes em cursos oferecidos em escolas públicas. Esses cursos não tinham qualquer relação ou compromisso com a disciplina formal dessa escola. Nesse projeto as aulas foram planejadas a partir de orientações teóricas apontadas na literatura como tendências contemporâneas de ensino. Considerando que os licenciandos mostraram uma boa desenvoltura na atividade docente e se mostraram motivados com o uso de algumas dessas tendências, desenvolvemos este trabalho com a intenção de buscar, nesses licenciandos, a opinião sobre o uso dessas tendências em aulas formais da escola.

Visitando a literatura

Em sua lida com professores, Gadotti (2003) afirma que, entre estes profissionais, “há uma ânsia por entender melhor porque hoje está tão difícil educar, fazer aprender, ensinar. Há uma ânsia para saber o que fazer quando todas as receitas governamentais já não conseguem responder” (p. 2).

A mudança social e tecnológica pela qual nossa sociedade passou/passa afeta diretamente a atividade do profissional professor. A informação, que há algumas décadas era buscada no professor, está disponível em inúmeros meios, principalmente na rede mundial de comunicação e informação – *Internet*. O professor informador está perdendo o seu espaço. É importante ressaltar que isso não diminui a importância do profissional professor. É preciso, contudo, que ele procure se adaptar a essa nova “cultura”.

Segundo Gadotti

O maior desafio desta profissão está na mudança de mentalidade que precisa ocorrer tanto no profissional da educação quanto na sociedade e, principalmente, nos sistemas de ensino. A noção de qualidade precisa mudar profundamente: a competência profissional deve ser medida muito mais pela

capacidade do docente estabelecer relações com seus alunos e seus pares, pelo exercício da liderança profissional e pela atuação comunitária, do que na sua capacidade de “passar conteúdos”. (GADOTTI, 2003, p. 4)

A transformação do professor “informador” em professor “mediador” ou “gerenciador” não se dá por redefinição dos sistemas de ensino que, segundo Gadotti (2003) são por essência, conservadores. Na maior parte dos cursos de licenciatura, da área de Ciências, as disciplinas de conteúdo específico são mais valorizadas que as disciplinas de conteúdo pedagógico, e existe pouca articulação entre esses dois grupos de disciplinas. Normalmente as disciplinas que conversam sobre como ensinar Ciências estão alocadas nos últimos períodos da graduação e são de responsabilidade das Faculdades de Educação (QUADROS, 2010).

É o professor que precisa redefinir seu papel na formação dos sujeitos. Nesse desafio se situa a importância da discussão sobre esse papel nos cursos de formação de professores, como é o caso dos cursos de Licenciatura em Química.

Baseado nos pressupostos do movimento CTS, o ensino a partir de temas de interesse do estudante e da ciência vem ganhando destaque. Santos (2007) afirma que o estudo de temas permite a introdução de problemas sociais a serem discutidos pelos alunos, propiciando o desenvolvimento da capacidade de tomada de decisão. Temos considerado o ensino de Química a partir de temas do interesse dessa Ciência – quando propiciam a inserção de conceitos científicos importantes para o entendimento do tema – e de interesse dos estudantes – quando se tratam de temas sobre os quais eles têm algo a dizer e, com isso, passam a participar mais ativamente.

Nesse sentido entendemos que o ensino a partir de temas, que promovam a inserção de conceitos científicos necessários ao entendimento do tema, é favorável tanto para que o estudante aprenda a ciência como para que participe da aula. Temos claro que essa participação não depende apenas de desenvolver o conhecimento químico a partir de temas do contexto. Por isso usamos, também, a perspectiva da abordagem comunicativa proposta por Mortimer e Scott (2002 e 2003).

O conceito de abordagem comunicativa, proposto por Mortimer e Scott (2002), fornece uma perspectiva de como o professor trabalha com os estudantes para desenvolver significados em sala de aula. Baseado na obra de Bakhtin, os autores consideram duas dimensões para o discurso usado em sala de aula. A primeira dimensão trata da interação ou da participação das pessoas no discurso. Uma abordagem pode ser mais interativa quando mais de uma pessoa participa do discurso, situação em que o professor pode interagir com seus alunos perguntando, ouvindo dúvidas, permitindo perguntas e a exposição das ideias dos alunos. Pode ser também menos interativa quando apenas uma pessoa participa, geralmente quando o professor não permite a participação dos alunos e apenas ele tem a voz em sala de aula.

Na segunda dimensão o discurso pode considerar um ponto de vista (científico) ou inúmeros pontos de vista. Nessa dimensão o discurso pode ser dialógico, quando o professor considera o que os estudantes têm a dizer do ponto de vista do próprio estudante. Assim, são levados em conta diversos pontos de vista que serão explorados em aula. Também pode ser de autoridade, quando o professor considera o que o estudante tem a dizer apenas do ponto de vista científico.

Quando o discurso é interativo e dialógico, o estudante tem mais chance de se inserir na dinâmica da sala de aula. Ao ver discutidos inúmeros pontos de vista sobre uma situação/fato/fenômeno o estudante pode perceber inadequações em algumas formas de explicar e optar por uma explicação que lhe pareça mais adequada. Além disso, ele pode perceber como o seu próprio ponto de vista se relaciona com a explicação científica.

Ao criar momentos de aula interativa e dialógica o professor estará criando uma ampla discussão social, que pode provocar mudanças na forma de pensar dos sujeitos participantes. São essas mudanças na forma de explicar uma determinada situação, aproximando-a cada vez mais da explicação científica, que buscamos com o ensino.

Ao longo dos cursos de formação de professor, os estágios representam uma ocasião privilegiada para investigar os saberes dos professores em formação referentes ao processo de ensinar e aprender. Griffin (1989) aponta cinco razões para pesquisar sobre os estágios, sendo elas: a) os professores em formação reconhecem as práticas de ensino como o componente mais importante de sua formação; b) mesmo reconhecendo inúmeras pesquisas, ainda não é possível afirmar que conhecemos como essas práticas se desenvolvem e que resultados geram; c) a aproximação da instituição formadora com o campo profissional se dá, principalmente, por meio das práticas de ensino; d) precisamos conhecer melhor a relação que se dá entre o professor regente e o estagiário e, também, a prática desse professor regente; e e) as práticas de ensino representam uma boa oportunidade de estudar os professores ao longo de sua carreira, em um processo que chama de *continuum*.

Encontramos concepções bem desenhadas sobre o fazer e o ser professor, muitas delas simplórias ou ingênuas, em estudos desenvolvidos abordando as concepções de recém-ingressados nos cursos de licenciatura, sobre o “ser professor” (QUADROS et al, 2005; QUADROS et al, 2009; QUADROS et al, 2010). Embora tais estudos não tenham sido relacionados à prática de ensino, neles argumentamos que as concepções dos licenciandos devam ser amplamente discutidas durante a formação, para que possam evoluir.

Ao assumir o espaço da sala de aula como docente, o estagiário inevitavelmente desenvolve estratégias de “sobrevivência” que expressam algumas dessas concepções. Gauthier (1998, p. 33-34) afirma que “cada professor, sozinho em seu próprio universo, elabora uma espécie de jurisprudência particular, feita de mil e um truques que ‘funcionam’ ou que ele acredita que funcionam”. Trata-se, portanto, de um saber construído na prática, o que inclui também os estágios curriculares e extracurriculares realizados nos cursos de formação de professores. Acreditamos que esse saber construído na prática precisa ser valorizado pela instituição formadora. Para isso é indicado que os estágios e as práticas de ensino sejam desenvolvidos de forma que o professor em formação perceba a direta relação entre os saberes teóricos e práticos.

Esse trabalho envolveu um grupo de professores em formação que participou/participa de um projeto de estágio extracurricular. Foi desenvolvido com o objetivo de analisar o envolvimento de professores em formação com algumas tendências contemporâneas de ensino e a intenção de se apropriarem delas ao se tornarem professores.

Metodologia

Construímos um questionário, solicitando algumas informações sobre o respondente. Um primeiro grupo de questões solicitavam informações mais gerais, tais como situação no curso de Licenciatura em Química, experiência com a docência, tempo e período em que participou do projeto. Um segundo grupo visava identificar as principais concepções que o grupo participante tinha em relação à escola, aos estudantes e ao professor, a experiência com o projeto e, principalmente, se usava ou pretendia usar algumas das orientações contidas no projeto quando fosse professor em uma escola.

O questionário foi entregue a 28 sujeitos. A partir das respostas de 20 dos licenciandos e licenciados que participaram do projeto analisamos as respostas dadas ao questionário.

Resultados e Discussão

Os resultados foram organizados conforme as questões do instrumento de coleta de dados, da seguinte maneira: a) Características gerais do grupo participante; b) As concepções sobre ensino e; c) As estratégias usadas no estágio extracurricular e na docência. Neste trabalho nos detivemos em expor os resultados referentes às características gerais do grupo e às estratégias usadas no estágio extracurricular em questão e na docência. Passamos a descrevê-las.

Características gerais dos participantes

Entre os participantes, quatro já são formados. Desses quatro, dois atuam como professores da Educação Básica, um deles está cursando uma segunda licenciatura e o outro não definiu sua vida futura. Sobre os demais participantes, seis deles estão em fase final do curso e outros 10 necessitam de mais de dois semestres para terminarem o curso e, portanto, estão entre o terceiro e o sétimo semestres.

Em relação à prática docente, 9 atuaram como docentes apenas durante a participação no projeto em questão, ou seja, não têm qualquer experiência docente em salas de aulas formais. Os demais (11) já tiveram ou estão tendo outras experiências como docentes. Porém, a maioria deles relata apenas experiências pontuais de substituição de docente por curto período (2 a 4 meses) ou como contratado, pelo período letivo de um ano. Apenas dois desses exerceram a atividade docente por mais de um ano. Entre os participantes desse trabalho seis deles se mantiveram no projeto pelo período de 24 meses; seis participaram durante 12 meses; quatro outros participaram por oito meses, um pelo período de cinco meses, dois durante 3 meses e um deles apenas por dois meses.

As estratégias utilizadas no estágio extracurricular e na docência

Nosso terceiro bloco de questões envolvia uma pergunta sobre as estratégias de ensino usadas durante o período de estágio extracurricular, na qual o participante foi convidado a descrever aquelas de que mais havia gostado e que considerava ter trazido mais resultados em termos de envolvimento dos estudantes. Em uma segunda questão eles foram perguntados se usariam essas estratégias, imaginando-se professores de Química em uma escola formal.

Para a primeira questão desse bloco as respostas e o número de citações de cada uma delas foram tabuladas e se encontram na Tabela 1.

Es estratégia	Nº de citações
Experimentos	15
Abordagem comunicativa: dialogia, interação e alternância dos discursos	12
Ensino por temas	8
Contextualização	7
Amplas discussões (explicações, diálogos)	5
Ensino por investigação	3
Uso de imagens, gravuras, ilustrações	1
Debates	1
Uso de mídia (notícias, reportagens)	1
Interdisciplinaridade	1
Múltiplas estratégias em uma aula	1

Planejamento – roteiro pré-estabelecido	1
Leitura de textos	1
Disposição das carteiras	1

Tabela 1 - Estratégias usadas no projeto que foram destacadas pelos participantes.

Podemos perceber que os experimentos foram citados por 15 licenciandos. Dos cinco que não citaram a experimentação como estratégia que gostaram, dois citaram o ensino por investigação – que, apesar de não ser experimentação, pode incluir essa atividade, e outros dois citaram as discussões com os estudantes – que foram amplas nos experimentos. Podemos, então, argumentar que essa estratégia agradou a praticamente todos os professores em formação participantes desse trabalho. A segunda estratégia mais citada envolve a abordagem comunicativa (Mortimer e Scott, 2002). As demais estratégias citadas evidenciam que esses professores em formação percebem a necessidade de planejar e desenvolver aulas com estratégias variadas, de forma a não tornar a sala de aula um ambiente monótono e cansativo. Além disso, os diferentes sujeitos que participam de uma sala de aula provavelmente aprendem de formas diferentes. Ao variar essas estratégias, o professor pode estar inserindo sujeitos que não aprenderiam a partir de uma única abordagem.

Passamos, agora, a analisar a opinião dos professores em formação, participantes desse trabalho, sobre o uso dessas estratégias em salas de aula formais. As respostas fornecidas por eles mostram que usar essas estratégias nas aulas é a intenção de todos. Destacamos, a seguir, algumas falas que podem auxiliar no entendimento da postura desses professores em formação em relação às tendências contemporâneas de ensino.

Alguns desses estagiários destacaram o significado da participação no projeto de estágio extracurricular. As respostas mostram que eles tinham algumas concepções sobre essas tendências contemporâneas de ensino e aprendizagem. Destacamos a seguir a resposta de um estagiário.

“Participar do projeto tem desenvolvido muito minhas práticas de ensino. Só as matérias da grade curricular não são suficientes para preparar para a profissão. Participar do projeto traz a oportunidade de conhecer mais estratégias e aplicá-las”. (Estagiário 1)

O Estagiário 1 faz uma crítica aos cursos de formação de professores, ao afirmar que as disciplinas presentes na grade curricular não são suficientes na preparação para a docência. Sabemos que essas disciplinas – principalmente no que se refere às práticas de ensino – não inserem o licenciando no mundo de trabalho. Nesse quesito, o projeto em questão, assim como os demais projetos de iniciação à docência se mostram importantes nessa formação.

Em relação aos estudantes da educação básica, os licenciandos destacam a importância de mostrar a Química presente no cotidiano e inserir o estudante nas aulas. Transcrevemos a resposta de outro estagiário, que dá uma ideia da opinião dele.

Sim. Acredito que, para que os estudantes tenham interesse por um conteúdo escolar é necessário que este conteúdo faça sentido para o aluno, esteja relacionado ao seu cotidiano, com as inovações tecnológicas e com o mundo em que vivem. O ambiente escolar deve ser um lugar dialógico e interativo. A escola é o local onde esses jovens devem aprender a opinar e argumentar sobre os fatos que os cercam. (Estagiário 2)

Essa resposta mostra que a participação dos estudantes nas aulas que esses estagiários ministraram foi fundamental para que confiassem em uma prática pautada pelas tendências atuais. No entanto eles ressaltam que, para que os estudantes participem, é preciso uma

relação direta com o contexto social. Uma situação que é conhecida do estudante oferece mais condições para que ele participe, socialize seus pontos de vista e discuta com colegas e professores os diversos pontos de vista que tenham sido compartilhados.

Apenas dois estagiários participantes desse trabalho, mesmo afirmando que irão usar as estratégias, fizeram ressalvas. Eles alertam que o uso amplo dessas estratégias vai depender, também, da escola. Um deles se referiu a aulas geminadas. Segundo ele, mesmo que o experimento seja curto, é necessário um tempo para discussão e um tempo para fazer o fechamento do assunto. E, segundo ele, é preferível que isso seja feito em um único tempo. Nesse sentido ele alerta para a necessidade da escola organizar o horário que seja compatível com o tipo de aula que é dado. O outro cita a cobrança da escola em termos de conteúdo e da pouca liberdade que pode ofertar ao professor, principalmente quando se trata de um novato.

Durante todo o planejamento de aulas a ênfase se dava em “por que ensinar isso?”. Assim, ao planejarmos um tema, os conceitos eram buscados no sentido de explicar um fato ou fenômeno. Então, os participantes conviveram com planejamentos nos quais os conteúdos eram selecionados para atender a determinados objetivos. O licenciando que traz, em sua resposta, a preocupação com o conteúdo exigido na escola, mostra que ainda é preciso consolidar essa formação, para que o egresso de um curso de formação de professores tenha uma bagagem de conhecimentos que o permita argumentar a favor de certas posturas ou opções.

Considerações

Esse trabalho foi desenvolvido com o objetivo de analisar o envolvimento de professores em formação com algumas tendências contemporâneas de ensino e a intenção de se apropriarem delas ao se tornarem professores. As informações obtidas por meio de um questionário nos permitiram construir alguns dados importantes sobre a vivência desses licenciandos em um projeto de estágio extracurricular.

Podemos perceber que, apesar de alguns deles já terem estudado teorias de ensino e aprendizagem e, portanto, as tendências contemporâneas de ensino e aprendizagem, nas disciplinas de prática de ensino, do curso de Licenciatura em Química, não vislumbravam a possibilidade de se apropriarem delas. Ao desenvolverem aulas com essa orientação, em um espaço extracurricular, a percepção deles mudou. O retorno que receberam dos estudantes foi importante para que se convencessem de que é possível desenvolver aulas mais atrativas e envolver os estudantes nessas aulas.

Durante o tempo de projeto eles compartilharam a avaliação da própria prática e também a avaliação em termos de evolução conceitual dos estudantes participantes dos cursos. Os resultados do próprio trabalho e a crença de que é possível fazer um ensino de mais qualidade fez com que o modelo tradicional de ensino, tendo o professor como transmissor de informação e o estudante como receptor passivo, fosse mais entendido e, também, mais criticado.

A disponibilidade desses professores em formação em se apropriar das orientações contemporâneas para o ensino nos oferece indícios de que o estágio curricular precisa ser repensado. Não há mais espaço para um estágio em final de curso e sem uma avaliação participada. O estágio precisa se configurar em um processo de reflexão na ação e sobre a ação para, com isso, organizar novas ações.

O fato de afirmarem que usarão as estratégias presentes nas aulas do projeto em suas práticas docentes futuras não é uma garantia de que isso realmente acontecerá. O que nos leva a

argumentar que a experiência com o estágio extracurricular fez diferença na formação é o fato de alguns deles afirmarem que não acreditavam em dialogia, aulas a partir de temas e outras tendências contemporâneas de ensino, discutidas a partir das disciplinas presentes no currículo. Foi a prática docente, alicerçada por essas tendências, que os fez perceber as vantagens no uso dessas tendências. Portanto, acreditamos que o estágio extracurricular aqui relatado foi uma experiência importante de formação, por oportunizar a vivência de “outras” formas de ensino, diferentes da abordagem tradicional.

Agradecimentos e apoios

CAPES e FAPEMIG.

Referências

- GADOTTI, M. *Boniteza de um Sonho: ensinar-e-aprender com sentido*. São Paulo.
- GAUTHIER, C. *Por uma teoria da Pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. Ijuí: Ed. UNIJUI, 1998.
- GRIFFIN, G. A Descriptive Study of Student Teaching. *The Elementary School Journal*, V. 89, nº 3, p. 343-364, 1989.
- MORTIMER, E. F. e SCOTT, P. H. Atividade discursiva nas salas de aula de Ciências: uma ferramenta sócio-cultural para analisar e planejar o ensino. *Investigação em Ensino de Ciências*. Vol. 7, Nº 3, 2002. Publicação eletrônica: www.if.ufrgs.br/public/ensino/revista.htm
- MORTIMER, E. F. e SCOTT, P. H. *Meaning making in secondary science classrooms*. Buckingham: Open University Press, 2003.
- QUADROS, A. L. (2010). *Aulas do Ensino Superior: uma visão sobre professores de disciplinas científicas na Licenciatura em Química da UFMG*. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais.
- QUADROS, A. L.; SILVA, D. C.; ALEME, H. G.; OLIVEIRA, S. R.; ANDRADE, F. P.; SILVA, G. F. As Práticas educativas e seus personagens na visão de estudantes recém-ingressados nos cursos de Química e Biologia. *Ciência e Educação* (UNESP. Impresso), v. 16, p. 293-308, 2010.
- QUADROS, A. L.; SILVA, D. C.; ALEME, H. G.; OLIVEIRA, S. R.; ANDRADE, F. P.; SILVA, G. F. Ser un profesor: concepciones de los alumnos de Química. *Enseñanza de las Ciencias*, v. 27, p. 299-309, 2009.
- QUADROS, A. L.; CARVALHO, E.; COELHO, F. S.; SALVIANO, L.; GOMES, M. F. P. A.; MENDONÇA, P. C.; BARBOSA, R. K. Os professores que tivemos e a formação de nossa identidade como docentes: um encontro com nossa memória. *Ensaio*, Belo Horizonte, v. 7, n. 1, p. 9-18, 2005.
- SANTOS, W. L. P. Educação científica na perspectiva de letramento como prática social: funções, princípios e desafios. *Revista Brasileira de Educação*, v. 12, n. 36, set/dez 2007.