

Avaliação da percepção dos licenciandos sobre a importância do estágio supervisionado na formação professores de Ciências

Student understanding's assessment of the importance of supervised teacher training for science teachers

Renato Barboza

Universidade Federal de São Paulo, Diadema
renato.barboza@unifesp.br

Simone Alves de Assis Martorano

Universidade Federal de São Paulo, Diadema
sialvesmartorano@gmail.com

Resumo

Este trabalho tem a intenção de discutir a função do estágio na formação de professores de ciências. Para isso são apresentados resultados da avaliação da percepção que os licenciandos têm sobre o estágio supervisionado. Como instrumento de coleta de dados foi usado um questionário aberto contemplando as informações básicas sobre a realização do estágio, suas opiniões e percepções. As análises das respostas foram feitas de acordo com a metodologia de análise de conteúdo proposta por Bardin. Os resultados apresentados mostram que os licenciandos tem uma boa percepção da importância do estágio supervisionado para sua formação. Estes resultados encontram consonância com o descrito na literatura, colocando o estágio um o momento de reflexão e crítica da carreira docente.

Palavras chave: Formação de Professores de Ciências, Estágio Supervisionado, Ensino de Ciências.

Abstract

This paper aims to discuss the role of the supervised teacher training during initial teaching training courses of science teachers. We present results about the perception that the students have on the supervised training. The data was collected using a questionnaire that covered basic information about the training, their opinions and perceptions. The analyses of the responses were made according to the content analysis methodology proposed by Bardin. The results show that the licensees have a good perception of the importance of supervised training for its formation. These results are consistent with those described in the literature, describing this training period as moment of reflection and critical view of teaching career.

Key words: Initial Teacher's Education, Supervised teacher training, Science Education

Introdução

A a função do estágio curricular supervisionado é uma preocupação na formação inicial dos professores de ciências (BASTOS; NARDI, 2008, RODRIGUES, 2013). Já que pode ser considerada como parte do currículo procedimental, ou seja a dimensão do “saber fazer” do futuro professor.

O ensinar exige a clara compreensão de que a educação não é apenas a transferência de conhecimentos, mas o ato de criar possibilidades para a sua construção (FREIRE, 2013). Segue-se que o ensino não pode ser aprendido e compreendido apenas e baseado na teoria sem estar vinculado à prática reflexiva e, também, sem conhecer as realidades da sala de aula. Neste sentido, os estágios supervisionados não são apenas necessários, mas também uma condição *sine qua non* para a formação de professores. Dada a sua importância, no Brasil, o estágio supervisionado na formação de professores é obrigatório para os licenciandos, sendo que sua regulamentação foi estabelecida pelas Resoluções CNE/CP n. 1/2002 e CNE n. 2/2002 (BRASIL, 2002a, 2002b).

A finalidade do estágio curricular supervisionado, no ensino superior, é “*integrar o processo de formação do aluno, futuro profissional, de modo a considerar o campo de atuação como objeto de análise, de investigação e de interpretação crítica, a partir dos nexos com as disciplinas do curso*” (PIMENTA; LIMA, 2012, p24), proporcionando aos estudantes uma aproximação da realidade da sala de aula antes que eles se formem (GONÇALVES; PIMENTA, 1990).

O estágio supervisionado tornou-se, portanto, o lugar onde o estudante tem a oportunidade de refletir sobre a escola básica e onde ele poderá construir sua identidade profissional. Além disso, é a oportunidade destes aspirantes a professores de por em prática o conhecimento e as teorias aprendidas. Segundo Libânio (2004):

A profissão de professor combina sistematicamente elementos teóricos com situações práticas reais. É difícil pensar na possibilidade de educar fora de uma situação concreta e de uma realidade definida. Por essa razão, a ênfase na prática como atividade formativa é um dos aspectos centrais a ser considerado, com consequências decisivas para a formação profissional (LIBÂNEO, p.230, 2004).

Em conjunto, essas características fazem do estágio supervisionado um dos mais desafiadores, compensadores, mas também críticos, momentos da formação de professores (GOETHALS; HOWARD, 2000 *apud* ROSEMARY et al., 2013).

Segundo Silva e Schnetzler (2008), a dicotomia teoria-prática marca as disciplinas pedagógicas ofertadas pelos cursos de licenciatura. Geralmente isso ocorre as quais se caracterizam, geralmente, pelo tratamento de teorias e modelos pedagógicos dissociados do conteúdo científico que os futuros professores de Ciências deverão ministrar. É comum a idealização do estudante, do professor ideal e da escola. E onde fica a escola real, o cotidiano escolar concreto, com suas situações complexas, às quais teorias e modelos ideais não se ajustam? De acordo com as autoras é na realização do estágio que os estudantes, portanto, têm a possibilidade de conhecer a realidade escolar.

Dado a sua importância, o estágio supervisionado passou a ser regido por lei específica e tornou-se “parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar o percurso formativo do educando” (§1º do Art. 1º da Lei nº 11.788/2008). Além disso, a publicação destas diretrizes modificou a forma como os estágios supervisionados são realizados. De acordo com as novas concepções, o estágio agora se assemelharia às aulas e estágios práticos dos cursos de

bacharelado, integrando o conhecimento teórico ao prático. Em seu texto, o 1º artigo afirma que o “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”. Ainda, sob os aspectos legais do estágio curricular supervisionado, para acabar com a confusão entre as cargas horárias exigidas entre diferentes legislações, a sua carga horária foi estabelecida em 400 h pela Resolução CNE/CP 2 de 2002 (BRASIL, 2002a).

Segundo Schön (2007), o diálogo entre os supervisores e os seus estudantes a respeito do estágio supervisionado tem importante efeito prático uma vez que este possibilita estreitar a relação entre a Universidade e Escola Básica. O resultado desta interação tem tornado possível que se realizem alterações no currículo da universidade, principalmente proporcionando, durante a formação do licenciando, espaços de reflexão sobre a realidade da escola em que este futuro professor irá atuar.

Segundo Azeem (2011), o estágio é importante porque dá a oportunidade para o estudante ganhar confiança, relacionar a teoria com prática, para aprender sobre crianças e adolescentes na vida real, e também para melhorar o conhecimento dos assuntos específicos de sua formação. Para os licenciados em Ciências, este momento é particularmente importante já que é a oportunidade para relacionar os saberes das Ciências com a prática docente. No entanto, todo esse ganho real para o desenvolvimento de competências estudante não vai trazer benefícios, se os estudantes não percebem sua importância. Por esta razão e pelo fato que durante o seu contato inicial com as escolas de ensino básico o licenciando (em sua maioria) ainda não experimentou a prática docente, o objetivo deste estudo foi avaliar a percepção que os estudantes possuem sobre a importância do período de treinamento para o seu desenvolvimento profissional. O entendimento desta importância está intimamente relacionado com valorização de uma prática profissional reflexiva (SCHÖN *apud* PIMENTA; LIMA, 2012).

METODOLOGIA

Participaram deste estudo um total de 59 estudantes provenientes de duas turmas (2013 e 2014) da Unidade Curricular (UC) “Estágio Supervisionado IV” do curso de Licenciatura em Ciências da Universidade Federal de São Paulo. Este curso de licenciatura gradua os estudantes em Licenciatura em Ciência com habilitação específica em Biologia, Química, Física ou Matemática. No curso, as 400 h de estágio curricular supervisionado constante no Projeto Pedagógico do Curso, são divididas em quatro módulos de 100 h/cada e numerados de I a IV. No primeiro módulo o estudante realiza um estágio sobre Gestão Escolar. Dado que o curso tem característica de formar professores de Ciências para o Ensino Fundamental e Biologia, Química, Física ou Matemática para o ensino médio, no segundo módulo o estudante realiza estágio no Ensino Fundamental II e no terceiro e quarto módulo o estudante realiza estágio na habilitação específica escolhida por ele escolhida, nas áreas correspondentes do Ensino Médio, nesses dois últimos módulos os estágios são desenvolvidos a partir de projetos elaborados por cada área específica.

Para este trabalho foram entrevistados apenas os estudantes que escolheram as habilitações de Química (n=28), Física (n=6) e Biologia (n=25). Os estágios foram realizados nas Escolas Estaduais e Municipais localizadas no município de Diadema (SP) e que possuem acordo de cooperação com a Universidade Federal de São Paulo. Todos os participantes tiveram seu anonimato garantido e neste estudo foram denominados por letras numeradas de A1 a A59. Este estudo tem a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de São Paulo e está registrado na Plataforma Brasil sob o número 34381314.0.0000.5505.

Como instrumento de coleta de dados foi utilizado um questionário aberto com nove questões contemplando informações básicas sobre a realização do estágio, assim como suas opiniões e percepções sobre diferentes aspectos relacionados ao estágio. Os dados obtidos por esse instrumento, elaborado pelos autores deste trabalho, permitiam uma análise quantitativa dos dados (horas de estágio, realização ou não regência, tipo de regência e área de realização do estágio) quanto qualitativa, sendo que as respostas foram dadas por escrito pelos estudantes. As questões abertas foram as seguintes: “Realizou regência? Se sim, descreva a experiência, se não, descreva os motivos”; “Quais as principais dificuldades encontradas no estágio?”; “Como você entende a disciplina de estágio para sua formação como professor?”; e, “Avalie a disciplina de estágio pontuando suas falhas e acertos”.

Para a análise das respostas das questões abertas foi utilizado a técnica da análise temática ou categorial de acordo com a metodologia de “Análise de Conteúdo” descrita por Laurence Bardin (BARDIN, 2004). Essa técnica se baseia em operações que desmembram um determinado texto em unidades, para descobrir os diferentes núcleos de sentido que constituem o texto, e posteriormente, realizar o seu reagrupamento em categorias. Das análises realizadas das respostas às questões descritas acima, foram obtidos dois núcleos principais de informação que atendem aos objetivos da investigação: um sobre percepções dos estudantes sobre a importância do estágio; e outro sobre quais os principais apontamentos dos estudantes em relação à realização do estágio (avaliação da UC). Para cada núcleo de investigação foram criadas categorias básicas de análise que refletiam a ideia central das respostas emitidas pelos estudantes. Dessa forma, foi possível fazer uma análise geral das percepções e opiniões dos estudantes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste trabalho, a análise dos dados obtidos mostra que os estudantes realizaram uma média de 39 h de estágio nas escolas públicas de ensino básico. Sendo que estas horas foram ocupadas com diferentes atividades como observação, auxílio aos professores na correção de exercícios e aplicação de atividades e, para 69,5% dos estudantes, utilizadas em regências supervisionadas.

Modalidades didáticas realizadas pelos estudantes

Para quantificação das modalidades didáticas exercidas pelos estudantes, neste trabalho foi utilizado como referência as modalidades descritas como as mais frequentemente usadas segundo Krasilchik (2011). Especificamente para estudo, foram utilizadas para criação das categorias 5 das 8 modalidades possíveis, sendo elas: aulas expositivas, discussões demonstrações; aulas práticas; e simulações.

Durante a análise das respostas foi constatado que dos 41 estudantes que alegaram a realização da regência supervisionada, apenas 18 relataram o tipo de modalidade didática realizada. Destes, a maioria aplicou aulas expositivas (13 estudantes); 3 estudantes foram responsáveis por realizar uma aula prática; 1 dos estudantes realizou uma demonstração e outro realizou uma aula de simulação.

Sobre as aulas expositivas, todas foram recomendadas e escolhidas pelos professores supervisores das escolas básicas. A aula prática realizada foi supervisionada pela professora supervisora da escola básica e contou com a participação simultânea de 3 estudantes que faziam estágio em conjunto, o tema da aula foi: “separação de misturas por cromatografia em papel”. A aula de demonstração foi sobre “tratamento de água” enquanto que a aula de simulação foi sobre química orgânica. É interessante notar neste estudo que os estágios

realizados na área de Química foram os que mais possibilitaram aos estudantes a aplicação de outras modalidades didáticas além das aulas expositivas.

A percepções dos estudantes sobre a importância do estágio

Para categorização do núcleo básico de informação sobre as “Percepções dos estudantes sobre a importância do estágio”, inicialmente foi feita uma pré-análise das respostas dadas pelos estudantes com a intenção de verificar os diferentes núcleos de sentido de modo a permitir sua categorização. Após essa pré-análise foi feita a descrição analítica, ou seja, a exploração do material com vias de aprofundar, classificar e codificar as categorias. Então seguiu-se a inferência e interpretação dos resultados. A Tabela 1 mostra as categorias e os resultados obtidos pela análise.

Categorias	Número de Estudantes	%
Acha importante	5	8,47
Acha importante, pois mostra a realidade da escola	25	42,37
Acha importante para a formação	23	38,98
Não acha importante	2	3,39
É uma forma de aprender com a prática	3	5,08
Outras respostas	1	1,69
TOTAL	59	100

Tabela 1: Percepções dos estudantes sobre a importância do estágio

Da análise realizada foi verificado que a grande maioria dos estudantes percebem o estágio supervisionado com algo importante. O detalhamento da análise mostra, no entanto, que essa importância se divide entre ser importante do ponto de vista processo de formação inicial de professores e ser importante para que o licenciando tome contato com a realidade da escola pública de ensino básico, que muitas vezes é desconhecida por ele. É interessante notar que poucos estudantes tem a percepção de que o estágio pode servir como uma conexão entre a teoria aprendida na universidade e sua aplicação no ensino básico, interpretando o estagio como sendo teoria e prática, como proposto por Pimenta e Lima (2012).

Outro ponto importante observado é que as respostas obtidas neste estudo *a posteriori*, ou seja, após os estudantes terem concluídos seus estágios parecem convergir com dados obtidos por Rodrigues (2013) *a priori*, ou seja antes da sua participação do estudante no estágio. No estudo de Rodrigues (2013), a maioria dos estudantes veem o futuro estágio como a oportunidade de adquirir experiências em sala de aula ou que sirva para ele se ver como futuro docente, além de ver como é a realidade da escola. Já os resultados obtidos *a posteriori*, confirmam as expectativas. Cabe ressaltar que esta comparação é superficial, visto que os resultados foram obtidos independentemente, em momentos e com grupos diferentes de estudantes. No entanto, serve para mostrar que as percepções aqui avaliadas têm ressonância com observado em outros estudos.

Com relação àqueles que não acham importante, é possível que estas opiniões sejam decorrentes mais da própria percepção em relação a carreira docente e/ou da falta de entendimento sobre o processo de formação inicial de professores do que de uma constatação de que o estágio não tem serventia para a formação profissional (BASTOS; NARDI, 2008).

Da realização do estágio e suas dificuldades

Para o segundo núcleo de informações sobre os “principais apontamentos dos estudantes em relação à realização do estágio” foi criado um novo conjunto de categorias baseadas nas

respostas dos estudantes, como descrito anteriormente (Tabela 2). Além disso, são apresentados extratos dos discursos obtidos na pergunta: “Avalie a disciplina de estágio pontuando suas falhas e acertos”.

Categorias	Número de Estudantes	%
Aspectos práticos na disciplina	41	69,49
Interação entre a Escola Básica e a Universidade	2	3,39
Ressaltar a importância da disciplina	8	13,56
Queixas sobre pouca regência	2	3,39
Aulo-avaliação	4	3,39
Outros	2	6,78
TOTAL	59	100

Tabela 2: Sobre a realização do estágio

A análise das respostas mostrou claramente uma preocupação do estudante sobre os aspectos práticos da disciplina, o que levou ao questionamento sobre a capacidade da maioria dos estudantes-estagiários em fazer uma reflexão crítica sobre a sua atuação no estágio. Isso é um ponto de preocupação, visto que como apontado por Pimenta e Lima (2012) “o fato de o estudante não compreender a própria dinâmica do estágio e de sua presença na escola, dificulta a superação das dificuldades surgidas no percurso”. Assim, o estudante que não se apropria do processo terá dificuldades em modifica-lo.

No entanto, uma pequena, porém significativa parcela dos estudantes-estagiários apresentou uma análise mais crítica do processo. Num dos relatos, o estudante A4 comentou sobre um dos receios que os afligem, a ansiedade de entrar na sala de aula. Não mais como estudante, mas sim como professor. Disse o estudante que: “[o estágio] colaborou para minha formação em muitos aspectos, fazendo com que eu perdesse ansiedade inicial de entrar na sala de aula” (A4).

Outra percepção importante apresentada pelos estudos foi sobre as funções do estágio, sendo que os relatos mostraram que os estudantes entendem que o estágio “proporciona um contato com a comunidade escolar” (A49) e que esta disciplina é “muito boa para me inserir no contexto da escola” (A53). Ainda, mostrando o entendimento sobre como o estágio tem sido construído atualmente, um dos estudantes colocou que do modo que tem sido realizado “favorece o estudo sobre o que é o estágio, que não é somente cumprir horas” (A44). Numa análise mais aprofundada, uma estudante relatou que “o estágio representa um momento crucial na formação do licenciando, pois as vivências escolares e projetos propostos fazem com que o estudante tenha que fazer um diagnóstico do contexto escolar, no sentido de avaliar o que é (e) o que não é possível naquele cenário” (A45).

Ainda, sobre os relatos dos estudantes, foi verificado que, embora de suma importância, apenas dois estudantes levantaram os problemas de comunicação entre as duas instituições de ensino e outros dois sugeriram que o estágio deveria contemplar mais atividades de regência, enquanto que os demais estudantes ou fizeram uma auto-avaliação da disciplina ou trataram de outros assuntos de pouca relevância para este estudo. Sobre os problemas de comunicação, isso reflete a falta de articulação histórica entre a Universidade e a Escola Básica, chamada “lacuna pesquisa-prática” (KENNEDY, 1997; McINTYRE, 2005). Com relação aos relatos sobre a pouca disponibilidade de aplicar regências nas escolas, nos parece mais uma insegurança como a apontada no relato do estudante A4, do que uma realidade em si. Isso, visto que, como já apontado, a maioria dos estudantes conseguir realizar regências nas escolas

de ensino básico.

Com relação às respostas obtidas neste estudo, estas são documentos pessoais que, como apontado Merriam: “são credíveis relativamente às atitudes, às concepções e à visão do sujeito sobre o mundo que o rodeia” (MERRIAM, 2009 *apud* CORREIA, 2014, p.21). Assim, o fato da maioria dos estudantes-estagiários estarem mais preocupados com os aspectos práticos, como o calendário acadêmico, cumprimentos de horas de estágios, facilidade ou não de acesso às escolas, entre outros, apenas revela suas preocupações momentâneas. Apesar disso, os resultados obtidos validam aspectos importantes apontados por pesquisadores ao confirmar que o estágio curricular supervisionado é o momento na formação do estudante onde teoria, prática e realidade se fundem, dando oportunidade da vivência profissional aos docentes em formação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para que a formação de professores de Ciências possa ocorrer de forma efetiva, é necessário a integração dos saberes específicos das ciências naturais com os pedagógicos. Sob esta perspectiva, o estágio é o espaço privilegiado que permite ao estudante fazer esta integração dos saberes. Dessa forma, o principal objetivo do estudo foi obter informações sobre a percepção do estudante sobre a importância da formação de professores supervisionado por professores de ciências. Os resultados aqui apresentados mostram que, em geral, os estudantes têm uma boa percepção sobre a sua formação e sobre a importância do estágio curricular supervisionado para o seu desenvolvimento profissional. Importância esta, reforçada pelo trabalho de Rodrigues (2013), que mostra que os estudantes ao terminarem o curso de licenciatura têm pouca experiência de sala de aula.

Resultados de pesquisa realizada com estudantes do ensino médio mostram uma baixa atratividade pela carreira do magistério no Brasil (TARTUCE, 2010). Dos aspectos apontados pelas autoras do trabalho, o fato da carreira não ser vista como uma “profissão que detém um saber específico que a caracterize e a diferencie de outras profissões e que precisa ser aprendido” (TARTUCE, 2010, p.474) é uma das mais preocupantes. Visões negativas como esta só poderão ser suplantadas com medidas de valorização da carreira docente. Dentre os aspectos que podem levar à valorização da carreira docente, a formação inicial é uma das mais importantes. Assim, ao alterar o modo como os estágios curriculares supervisionados devem ser cumpridos, as novas diretrizes apontaram para uma real formação docente, assemelhando-se aos estágios curriculares de outras carreiras “consideradas” mais atraentes como as engenharias e carreiras médicas. Já que, pelo menos na teoria, o estágio deixa de ser apenas um requisito vago para obtenção do diploma de licenciatura e passa ser o momento de reflexão e crítica da carreira docente, onde alia-se a prática com a teoria no ambiente real de atuação.

Agradecimentos e apoios

Os autores agradecem o apoio dos estudantes do curso de Licenciatura em Ciências.

Referências

AZEEM, M. Problems of Prospective Teachers During Teaching Practice. **Academic Research International**, v. 1, n. 2, p. 308-316, 2011.

- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2004.
- BASTOS, F.; NARDI, R. **Formação de professores e práticas pedagógicas no ensino de ciências. Contribuições da pesquisa na área**. São Paulo: Editora Escrituras, 2008.
- BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008: dispõe sobre os estágios de estudantes. Brasília, DF, 2008.
- BRASIL. Resolução CNE/CP nº 01, de 18 de fevereiro de 2002: Institui as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, DF, 2002a.
- BRASIL. Resolução CNE/CP nº 02, de 19 de fevereiro de 2002: Institui a duração e carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da educação básica em nível superior. Brasília, DF, 2002b.
- CORREIA, M. M. Concepções de futuras professoras do ensino básico acerca do ambiente, da educação ambiental e das estratégias didáticas em educação ambiental. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 16, n. 1, p. 15-29, 2014.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2013.
- GONÇALVES, C. L.; PIMENTA, S. G. **Revedo o ensino de 2º grau, propondo a formação de professor**. São Paulo: Cortez, 1990.
- KRASILCHIK, M. **Práticas de Ensino em Biologia**. São Paulo: EDUSP, 2011.
- KENNEDY, M. M. The Connection between Research and Practice. **Educational Researcher**, v. 26, n. 7, p. 4-12, 1997.
- LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. revista e ampliada. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.
- McINTYRE, Donald. Bridging the gap between research and practice. **Cambridge Journal of Education**, v. 35, n. 3, p. 357–382, 2005.
- MERRIAM, S. **Qualitative research: a guide to design and implementation**. San Francisco, CA: Jossey Bass, 2009.
- PIMENTA, S.G.; LIMA, M.S.L. **Estágio e docência**. São Paulo: Editora Cortez, 2012.
- RODRIGUES, Micaías Andrade. Quatro diferentes visões sobre o estágio supervisionado. **Revista Brasileira de Educação**. v. 18, n. 55, p. 1009-1034, 2013.
- ROSEMARY, N.; RICHARD, N.; NAGRA, R. Teaching practices supervision and assessment as a quality assurance tool in teacher training: perceptions of prospective teachers at Masvingo teacher training colleges. **European Social Sciences Research Journal**, v. 1, n.1, p. 126-135, 2013.
- SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e aprendizagem**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2007.
- SILVA, R. M. G; SCHNETZLER, R. P. Concepções e ações de formadores de professores de química sobre o estágio supervisionado: propostas brasileiras e portuguesas. **Química Nova**, v. 31, n. 8, p. 2174-2183. São Paulo. 2008.
- TARTUCE, G. L. B. P.; NUNESO, M. M. R.; ALMEIDA, P. C. A. Estudantes do ensino médio e atratividade da carreira docente no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, n. 140, p. 445-477, 2010.