

ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO E O ENSINO DE CIÊNCIAS: A FORMAÇÃO INICIAL EM QUESTÃO

SUPERVISED ACADEMIC PRACTICE AND SCIENCE TEACHING: INITIAL TRAINING AT ISSUE

Pedro Raimundo Mathias de Miranda^{1*}, Dionatas Ulises de Oliveira Meneguetti¹, Josefina Barrera Kalhil²

1. Docente da Universidade Federal do Acre, Colégio de Aplicação (UFAC/CAP).

2. Docente da Universidade Estadual do Amazonas, Escola Normal Superior (UEA/ENS)

*Autor correspondente: pr_mathias@yahoo.com.br

Recebido: 15/05/2017; Aceito 20/06/2017

RESUMO

O Estágio Curricular Supervisionado se configura como elemento de grande relevância na formação docente, para compreensão do processo de ensino e aprendizagem. O objetivo deste trabalho foi conhecer as concepções sobre as contribuições do Estágio Supervisionado na formação acadêmica, de um grupo de estagiários do curso de Ciências Biológicas, de uma universidade pública. Foram utilizados os registros dos grupos de discussões para orientação e avaliação das regências e um questionário, aplicado ao final do estágio. A maioria dos estagiários não se sente preparada para o exercício da docência, mas pretende trabalhar como professor de Ciências ou Biologia da Educação Básica. O trabalho com projeto de ensino contribuiu para que os estagiários percebessem que o sucesso da aprendizagem está no acompanhamento e orientação sistemática ao aluno, durante o processo de ensino.

Palavras chave: Estágio supervisionado, formação inicial de professores, ensino de ciências.

ABSTRACT

The Supervised Academic Practice configures a highly relevant element for the teaching training and the initial understanding of the educational process at school. This study aimed to know the conceptions of the contributions of the supervised practice in the academic training of a group of trainees from the Biological Sciences course of a public university. In addition to the records of the discussion groups for orientation and evaluation of regencies, a questionnaire was applied at the end of the traineeship. Most of the students do not feel properly prepared to the exercise of teaching; still they intend to work as either a science or a biology teacher in Basic Education after graduating. Working with an educational project allowed the trainees to realize that the success in learning is in the assisting and systematic orientation to the students during their own learning process.

Key words: Supervised practice, initial teacher training, science teaching.

1. INTRODUÇÃO

O Estágio Curricular Supervisionado (ECS) é o período de estudo teórico-prático,

em que o acadêmico executa atividades do seu fazer profissional, sob a orientação de professores e/ou profissionais experientes com base nos aspectos teóricos, técnicos e

metodológicos necessários ao exercício profissional.

É indiscutível a relevância do estágio supervisionado na formação acadêmica do futuro profissional, pelo contato real com o seu campo de trabalho ou área de atuação. Entre as finalidades do ECS, merece destaque a aproximação dos saberes acadêmicos com o fazer profissional, o desenvolvimento de competências, habilidades, valores, atitudes e a visão crítica do campo de atuação profissional, difíceis de serem aprendidas somente em sala de aula.

Na área de Educação, o ECS pode ser configurado como uma atividade de investigação da realidade do espaço escolar, possibilitando ao futuro professor a base de construção da identidade docente, pelo contato com o espaço escolar em suas diversas dimensões [1].

A Resolução CNE/CP nº. 2, de 19 de fevereiro de 2002, em seu artigo 1º, incisos I e II, estabelece as cargas horárias destinadas à Prática de Ensino e Estágio Curricular Supervisionado nos cursos de formação de professores da Educação Básica em nível superior, mediante o cumprimento de 400 horas cada, visando superar a separação entre teoria e prática e a desarticulação entre Universidade e Escola [2, 3].

O ECS da licenciatura tem por finalidade propiciar a experiência pela atuação dos estagiários em contextos reais do processo de ensino e aprendizagem, ao longo de todo o curso [4]. Nesse sentido, o estágio

supervisionado poderia possibilitar a familiarização do professor em formação inicial com o cotidiano escolar, pelo diálogo e vivência de experiências para a tomada de decisões das questões que envolvem todo o ambiente escolar e não somente aquelas que dizem respeito à regência. O ser professor compreende o vivenciar os sentidos da instituição escolar, para inteirar-se da profissão docente [5].

Na atualidade, ciente das tecnologias da informação e comunicação, o docente sabe que não é mais o único a “transmitir” informações e conhecimentos aos educandos. Isto pode implicar a necessidade de ressignificar a abordagem dos conteúdos escolares, bem como o domínio das ferramentas tecnológicas, para que a prática educativa promova uma aprendizagem em sintonia com a vivência do aluno [6].

Quando o programa de estágio supervisionado resulta da parceria entre a Instituição de Ensino Superior e a escola-campo de estágio, com planejamento, objetivos, metas, responsabilidades e tarefas bem definidas, o licenciando exercita e reconfigura competências e habilidades, necessárias à ação docente comprometida com o ensino e aprendizagem de qualidade [7].

O modelo vigente de formação de professores de Ciências e Biologia para a Educação Básica, tem se mostrado pouco eficiente no sentido de integrar os conhecimentos biológicos com os saberes

pedagógicos, para que os futuros professores tenham o domínio dos conteúdos conceituais e saibam preparar atividades de ensino que resultem em aprendizagem efetiva dos conceitos científicos pelos estudantes [8].

O ensino das Ciências pode levar o aluno a incorporar não somente os conhecimentos aceitos, mas também, os mecanismos de sua produção e a contextualização do conteúdo ensinado, como meios de despertar o interesse e a curiosidade do aluno pelo conhecimento científico [9].

As experiências vivenciadas durante o estágio supervisionado poderiam contribuir para que o licenciando compreendesse melhor a complexidade do processo de ensino e aprendizagem, pelo desenvolvimento de uma consciência crítica e capacidade de transformação do contexto de aprendizagem, em que os estudantes constroem e reconstróem saberes e significados ativamente, em um processo contínuo [9, 10].

A compreensão sobre como se processa a aprendizagem é um aspecto fundamental na formação inicial docente de Ciências e Biologia para a Educação Básica, para que o processo de ensino e aprendizagem dos conceitos científicos aconteça no sentido de promover o processo de alfabetização científica pelo espírito crítico e intelectual do aluno, conduzindo-o na busca de novos saberes e descobertas, reconhecimento da importância da ciência e da tecnologia na vida moderna e a usar o que aprendeu para tomar decisões na sua vida cotidiana [11].

De modo geral, os estagiários gastam muitas horas do estágio supervisionado observando e preenchendo fichas das aulas ministradas pelos professores do Ensino Fundamental e/ou do Ensino Médio [12], para somente ao final do período de estágio ministrar uma ou mais aulas.

Nesse sentido, o ECS pouco tem contribuído para que os estagiários superem a visão do professor como mero transmissor de conteúdos, em que, o ensinar é mais do que saber passar o conteúdo, por meio de uma ou outra técnica pedagógica [13]. Dessa perspectiva, é importante repensar a formação inicial e continuada dos professores de Ciências Biológicas, no sentido de que os licenciandos possam desenvolver conhecimentos, valores e atitudes que possibilitem construir saberes e habilidades compatíveis com os desafios do ensino como prática social [1].

O objetivo deste estudo foi conhecer as concepções de um grupo de licenciandos em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Acre (UFAC), sobre as contribuições e importância do Estágio Curricular Supervisionado na formação inicial docente para o ensino de Ciências.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

Este trabalho resultou de um estudo empírico de abordagem qualitativa em que levamos em consideração não somente as informações produzidas, mas também o

processo de operacionalização [14, 15], sobre as representações construídas por um grupo de estagiários do curso de licenciatura em Ciências Biológicas, a respeito das contribuições do Estágio Curricular Supervisionado na formação inicial docente.

Para compreender aspectos do processo de formação docente para o ensino de Ciências na Educação Básica, os estagiários foram fontes de informação e, como instrumentos, utilizamos os registros das discussões para o planejamento/desenvolvimento das atividades e avaliação das regências, constantes em um diário de bordo e um questionário com questões abertas e fechadas, onde os licenciandos puderam opinar sobre sua ação didática, os desafios e dificuldades para elaborar e executar o projeto de ensino, enquanto modalidade de ensino para a realização das regências durante o ECS.

A análise dos dados foi feita com base nas orientações para Análise de Conteúdo [16], objetivando uma compreensão crítica das informações e seus significados. Os questionários foram identificados com a letra E, referente ao termo estagiário, seguida dos números 1, 2, 3..., até o total de questionários respondidos (dezesesseis), de forma aleatória, para preservar a identidade dos estagiários.

O Estágio Curricular Supervisionado IV do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da UFAC foi realizado nos meses de novembro e dezembro de 2013, em uma escola pública de Educação Básica, localizada

na cidade de Rio Branco – Acre. As orientações gerais foram dadas pelas professoras da disciplina e, em seguida, os estagiários foram orientados, acompanhados e avaliados pelo professor supervisor da escola-campo de estágio, primeiro autor deste trabalho.

3. RESULTADO E DISCUSSÕES

Dos 19 estagiários participantes das atividades do estágio supervisionado, 16 responderam o questionário. Destes, 81,3% afirmaram que desejam trabalhar como professor/a de Ciências ou Biologia na Educação Básica, após a conclusão do curso, apesar da maioria (75%), afirmar que não se sente devidamente preparado/a para o exercício da docência.

Entre as justificativas apresentadas destacamos: *“Acredito que preciso repensar minha postura como professora, procurar melhorar os conhecimentos e manter tranquilidade em momentos difíceis”* (E13); *“... no meu ponto de vista falta mais o convívio dentro da escola, seja em sala de aula com os alunos ou não. Temos muito conhecimento teórico a respeito do ensino, mas pouca prática”* (E4) e *“Diante da pouca experiência, poucos momentos na sala de aula, não me sinto preparada para atuar como docente”* (E15).

É no encontro com a sala de aula que os licenciandos se dão conta do que pode representar a carreira do magistério e a formação docente [17], pelo desafio de

conviver, falar e ouvir com linguagens próprias da ação docente, pela necessidade de estabelecer um bom relacionamento e comunicação com os estudantes.

Quando o estagiário ainda não compreendeu e/ou não soube valorizar as experiências do ECS no espaço escolar, no sentido de confrontar o saber teórico com a vivência prática, a construção da identidade docente pode ficar comprometida.

O estágio supervisionado é “o espaço de formação, aprendizagem, produção de conhecimentos, pesquisa, é o início da construção da identidade profissional e, sobretudo, o encontro entre experiência e conhecimento” [3].

Entre outros, os estagiários poderiam ser orientados para buscar conhecer melhor os alunos e estabelecer relações de confiança e parceria, ter ideia dos seus limites e dificuldades pela verificação dos conhecimentos prévios para, a partir destes, despertar o interesse pelo conteúdo de ensino e possibilitar experiências que favoreçam uma aprendizagem significativa.

Em uma investigação sobre formação inicial de professores pela visão dos alunos estagiários dos cursos de licenciatura da Universidade Federal de Santa Maria, nos anos de 2006 e 2007 [3], foi constatado que o aspecto positivo apontado por quase todos os estagiários, foi "a boa orientação recebida e, como aspectos negativos, a ausência do professor orientador na escola para assistir as aulas e a falta de tempo para as orientações

individuais" [3].

Para 56,3% dos estagiários, as experiências nos estágios foram consideradas exitosas. No entanto, a maioria (55,5%) não apresentou a justificativa solicitada. Dois estagiários justificaram a opção exitosa com base na transmissão do conteúdo durante as regências realizadas: “... *acredito que conseguimos transmitir o conteúdo para nossas aulas*” (E3) e “*Passei o máximo de informações sobre o assunto... acho que todos assimilaram bem*” (E9).

Para muitos professores, ensinar de forma exitosa é “passar” ou “transmitir” o conteúdo aos estudantes. Nesse sentido, “o verbo que melhor define o que os professores *fazem* durante a aula continua sendo o verbo *explicar* (e os que definem o que fazem os alunos são, no melhor dos casos, *escutar* e *copiar*)” [18]. No modelo da transmissão-recepção, o ensino dos conteúdos das Ciências é tido como uma coleção de teorias, fatos e fenômenos e enunciados a memorizar [9]. Nesse sentido, o aluno é considerado um sujeito incapaz de refazer cognitivamente os conteúdos, dar sentido e significado ao conhecimento e ser o agente da própria aprendizagem.

Ainda sobre as experiências nos estágios, 31,3% assinalaram a opção “Outra – Qual?”, designando-as como proveitosa ou positiva. Apresentaram como justificativas: “*Com o contato real na sala, pude compreender o perfil de profissional que quero ser... ter o domínio com o conteúdo e*

com a turma, didática que tem que ser aplicada, a linguagem com os alunos” (E4), “Pois sou muito nervosa, e fico com medo de errar ou de não dominar a turma” (E1).

O ECS é o momento para que o licenciando conheça e passe a compreender os trâmites da realidade da sala de aula, além de perceber que “o domínio do conteúdo científico específico por si só não garante uma adequada atuação docente, é necessário que o professor saiba transformar tal conteúdo em conteúdo pedagogicamente assimilável por seus alunos” [19].

Experiências mal sucedidas na sala de aula podem causar nos estagiários, um choque de realidade, ao perceberem a “complexidade” do processo de ensino e aprendizagem. Das atividades do Estágio Supervisionado e Práticas de Ensino "derivam a análise da realidade que os licenciandos enfrentarão em sua prática docente e sobre as quais deverão atuar como agentes de mudanças" [11].

Alguns estagiários, ao identificar suas dificuldades e desafios, aproveitaram a oportunidade para tentar superá-las, pela compreensão de que o ensino e a aprendizagem em sala de aula é um processo indissociável e que, “é na leitura crítica da profissão diante das realidades sociais, que se busca os referenciais para modifica-la” [1].

A utilização dos projetos de ensino para o desenvolvimento das atividades do ECS objetivou mostrar aos licenciandos que o ensino e a aprendizagem são duas faces de um

mesmo processo, amplo e complexo, em que há grandes dificuldades para estabelecer todos os eventos que possam ocorrer em uma aula [20]. Dessa perspectiva, o planejamento e a realização de atividades diversificadas em uma mesma aula, podem possibilitar experiências de aprendizagem autônomas, significativas e gratificantes aos alunos, facilitando e promovendo a compreensão do conhecimento e a revisão de suas atitudes e valores.

Inicialmente, os estagiários demonstraram pouco conhecimento e compreensão das modalidades de ensino, pela apresentação dos planos de aula e/ou durante as regências. A tendência da maioria dos estagiários foi a de simplesmente “passar” o conteúdo com pouca ou nenhuma atenção à compreensão e aprendizagem dos alunos.

Pelo tempo exíguo do ECS, geralmente, os licenciandos não constroem vínculos com os alunos e nem com a escola, resultando em atividades sem sentido e significado para eles e para os estudantes. Em alguns casos, as vivências do estágio supervisionado podem se tornar “mutiladoras”, ao invés, de uma rica experiência pessoal e profissional.

Todos os estagiários tiveram dificuldades na elaboração das propostas de projetos de ensino para o desenvolvimento dos conteúdos. Além das dificuldades na organização das ideias, os itens apontados como os mais difíceis foram: justificativa, objetivos, metodologia e metas.

Apesar das dificuldades encontradas, na

avaliação de alguns estagiários, o ensino por projeto "*... ajuda o aluno a reconhecer suas dificuldades*" (E13), "*... tem o intuito de trazer aos alunos o conhecimento de uma maneira mais ampla, podendo assim, correlacionar com outro assunto de interesse*" (E8), e "*... é uma forma de elaborar uma dinâmica de transmitir o conteúdo*" (E3).

De modo geral, os estagiários reconheceram que o trabalho por projetos possibilita inovações no ensino e auxilia na construção dos conhecimentos pela correlação dos conteúdos com o cotidiano. Possibilitam ainda o resgate do educando para o processo de ensino-aprendizagem, pelo desenvolvimento do raciocínio lógico, a formação de conceitos, a capacidade de buscar e interpretar informações e a construção de atitudes positivas [21].

Quanto às dificuldades e desafios na execução das atividades de regência, constatamos a falta de domínio dos conteúdos de ensino, insegurança no tratamento do conteúdo conceitual e utilização dos recursos didáticos, especialmente no desenvolvimento das atividades de demonstração, na interação com os alunos e nos momentos de retomar os conteúdos após determinados questionamentos e curiosidades dos alunos.

Como pontos positivos da execução deste estudo, destacamos a superação de alguns dos desafios e dificuldades por alguns estagiários em relação à aprendizagem dos estudantes, modalidades de ensino, planejamento e utilização dos recursos

didáticos.

O ECS é um componente curricular imprescindível na formação inicial de professores em razão dos seguintes fatores: acesso à cultura escolar, aos saberes docentes e aos conhecimentos específicos do fazer pedagógico, com a possibilidade de superar a dicotomia entre teoria e prática, preparar o profissional para a prática docente, pela atualização sobre diversos aspectos do processo de ensino e aprendizagem, diálogo entre a área de formação e as demais áreas do conhecimento e das novas tecnologias de informação e comunicação [10].

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estágio curricular se configura como elemento de grande relevância na formação inicial de professores, por possibilitar entre outros, a vivência de diversos aspectos da realidade da escola, as dificuldades e desafios do fazer pedagógico, bem como a satisfação de contribuir com o processo de aprendizagem de crianças e adolescentes.

De modo geral, podemos afirmar que as experiências foram proveitosas para a maioria dos estagiários. O debate para o planejamento coletivo das atividades, as orientações sobre o quê, como e por que de determinada modalidade didática, o desafio de elaborar e executar um projeto de ensino e a autoavaliação das regências de modo crítico-reflexivo, permitiram aos estagiários ressignificar algumas de suas concepções de

ensino e aprendizagem e ampliar o olhar sobre o ensino de Ciências nos anos finais da Educação Básica.

Nesse sentido, o estágio supervisionado cumpriu o seu papel de oferecer continuidade ao processo de reflexão do ser professor pela tensão entre a teoria e a experiência prática em sala de aula, revelando que não existe receita pronta para a construção do conhecimento pelo aluno. Apesar da resistência, aos poucos os estagiários foram se percebendo como educadores e assumindo o papel de aprendiz de professor. Conhecer, vivenciar e buscar superar os desafios e dificuldades da ação docente durante a formação acadêmica constitui aspecto relevante e fundamental na construção da identidade docente.

5. REFERÊNCIAS

- [1]. PIMENTA. S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA. S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 6. ed. São Paulo: Cortez, p. 15-34, 2008.
- [2]. BRASIL. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 2; 19 de fevereiro de 2002 – Institui a duração e a carga horária dos cursos de Licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Brasília: Diário Oficial da União, 4 de março de 2002, Seção 1. P. 9, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf>. Acesso em 25 jul. 2016.
- [3]. AGOSTINI, S.; TERRAZZAN, E. A. A formação inicial em cursos de licenciatura: o caso dos alunos estagiários da UFSM. **Polyphonía**, Goiânia, v. 21, n. 1, p. 87-99, 2010.
- [4]. LICHTENECKER, M. S.; TERRAZZAN, E. A. Desafios do estágio curricular pré-profissional e algumas inovações presentes nas práticas dos estagiários, referidas pelas professoras da Educação Básica. **Polyphonia**, Goiânia, v. 21, n. 1, p. 39-56, 2010.
- [5]. NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: EDUCA, 2009.
- [6]. BARROS, R. L.; OLÍMPIO, I. M. M. A inserção das novas tecnologias na formação de professores. **Educitec – Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**. Manaus, v. 1, n. 3, 2016.
- [7]. MESQUITA, D. N. de C. Teoria, prática, estágio supervisionado e formação docente. **Polyphonía**, Goiânia, v. 21, n. 1, p. 21-37, 2010.
- [8]. GIL-PÉREZ, D; CARVALHO, A. M. P. de. **Formação de professores de ciências: tendências e inovações**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- [9]. MARTINS, M. M. M. de C.; LEITE, R. C. M. Aulas práticas e experimentos no ensino de ciências na escola básica: as contribuições de Derek Hodson. In: **Ensino de Ciências: abordagens múltiplas**. CARNEIRO, C. C. B. S.; LEITE, R. C. M. (Orgs). 1. Ed. Curitiba: CRV, p. 31-43, 2013.
- [10]. SILVA, A. V. A dimensão formadora do componente curricular Estágio Supervisionado nos cursos de formação de professores. **Dialogia**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 103-108, 2009.

- [11]. KRASILCHIK, M. **Prática de Ensino de Biologia**. 6. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.
- [12]. CALIL, P. **O professor-pesquisador no ensino de ciências**. Curitiba: Editora Ibpx, 2009.
- [13]. SCHNETZLER, R. P. Práticas de ensino nas ciências naturais: desafios atuais e contribuições de pesquisa. In: GONÇALVES ROSA, D. E.; SOUZA, V. C.; FELDMAN, D. **Didáticas e práticas de ensino: interfaces com diferentes saberes e lugares formativos**. Rio de Janeiro: DP&A, p. 205-222, 2002.
- [14]. OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.
- [15]. MOREIRA, M. A. **Metodologias de Pesquisa em Ensino**. 1. ed. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2011.
- [16]. BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2007.
- [17]. DUCATTI-SILVA, K. C. Formação inicial de professores: um campo de sentido e de compreensão das relações com o magistério. **Polyphonia** – Revista de Educação Básica do CEPAE/UFG. v. 21, n. 1, p. 57-72, 2010.
- [18]. POZO, J. I.; CRESPO, M. A. G. **A aprendizagem e o ensino de ciências: do conhecimento cotidiano ao conhecimento científico**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- [19]. SILVA, L. H. A. ; SCHNETZLER, R. P. Contribuições de um formador de área científica específica para a futura ação docente de licenciandos em biologia. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, Porto Alegre, v. 1, n. 3, p. 63-73, 2001.
- [20]. CARNEIRO, M. H. da S. Significados atribuídos a uma boa aula de biologia: estudos das representações de alunos e professores. In: **Ensino de Ciências: abordagens múltiplas**. CARNEIRO, C. C. B. S.; LEITE, R. C. M. (Orgs). 1. Ed. Curitiba: CRV, p. 15-30, 2013.
- [21]. MOURA, D. P. **Pedagogia de Projetos: Contribuições para Uma Educação Transformadora**. 2010. Disponível em: <<http://www.pedagogia.com.br/artigos/pedagogiadeprojetos/index.php?>>. Acesso em 03 Jan. 2014.