



ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM CIÊNCIAS E BIOLOGIA: APRENDIZAGENS, DESAFIOS E MOTIVAÇÃO PARA DOCÊNCIA

SUPERVISED CURRICULAR INTERNSHIP IN SCIENCES AND BIOLOGY: LEARNING, CHALLENGES AND MOTIVATION FOR TEACHING

PRÁCTICA CURRICULAR SUPERVISADA EN CIENCIAS Y BIOLOGÍA: APRENDIZAJE, DESAFÍOS Y MOTIVACIÓN PARA LA ENSEÑANZA

Deise Becker Kirsch¹

Maryane Barbosa²

Mariana Vaitiekunas Pizarro³

Resumo: Este trabalho buscou analisar as experiências de Estágio Curricular Supervisionado de estudantes do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas de uma Instituição Federal de Ensino. A pesquisa documental foi realizada com base nos relatórios de estágio de observação e regência, do período de 2017 a 2019. Levantou-se as percepções dos licenciandos acerca do ser professor a partir da vivência do estágio, emergindo três categorias: Aprendizagens/Fatores Positivos; Impasses/Dificuldades; e Motivação (ou não) para docência. Os dados revelaram a importância do Estágio como momento formativo que aproxima o estudante da realidade escolar e da rotina complexa que envolve a profissão de professor.

Palavras-chave: Estágio. Ciências. Aprendizagens. Desafios. Motivação

Abstract: This work aims to analyze the Supervised Curricular Internship experiences of students from the Biological Sciences Degree Course of a Federal Teaching Institution. The documentary research was carried out based on the observation and conducting internship reports, in the period of 2017 to 2019. The undergraduate students' perceptions about being a teacher were raised from the experience of the internship, emerging three categories: Learning / Positive Factors; Impasses / Difficulties; and Motivation (or not) for teaching. The data revealed the importance of the Internship as a formative moment which brings students closer to the school reality and the complex routine that involves the teaching profession.

Keywords: Internship. Sciences. Learnings. Challenges. Motivation.

Resumen: Este trabajo buscó analizar las experiencias de Prácticas Curriculares Supervisadas de estudiantes de la carrera de Ciencias Biológicas de una institución de enseñanza federal. La investigación documental se realizó basado em informes de pasantías de la observación y regencia, desde el período de 2017 a 2019. Las percepciones de los estudiantes universitarios sobre ser un maestro surgieron de la experiencia de la pasantía, emergiendo tres categorías: Aprendizaje / Factores positivos; Impasses / Dificultades; y Motivación (o no) para la enseñanza. Los datos revelaron la importancia de la práctica como un momento formativo que acerca a los estudiantes a la realidad escolar y a la compleja rutina que involucra la profesión docente.

Palabras-clave: Pasantía. Ciencias. Aprendizaje. Desafíos. Motivación.

¹ Doutora em Educação. Universidade da Força Aérea (UNIFA). E-mail: deisekirsch@yahoo.com.br. <http://orcid.org/0000-0001-6440-6614>

² Graduanda do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. Instituto Federal do Paraná (IFPR). E-mail: maryane_29@hotmail.com. <https://orcid.org/0000-0001-6477-5081>

³ Doutora em Educação para a Ciência. Instituto Federal do Paraná (IFPR). E-mail: marianavpz@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0002-2912-9436>

Introdução

Ao longo dos anos é crescente o debate em torno da relação teoria-prática e da prática pedagógica na formação de professores, o que implica também nas discussões sobre o estágio curricular supervisionado. Segundo uma investigação realizada recentemente sobre o estado da arte de pesquisas publicadas em periódicos nacionais envolvendo estágio supervisionado, na área de Ensino de Ciências, verificou-se que a temática “estágio supervisionado” se desenvolveu fortemente como campo de estudo na última década, especificamente entre os anos de 2008 e 2018 (Assai, Broietti, Arruda, 2018).

Uma das justificativas para esse aumento na produção de trabalhos sobre o estágio supervisionado, visto que a maioria dos estudos foram publicados após 2015 (Assai, Broietti, Arruda, 2018), advém da Resolução CNE/CP 02/2015 (Brasil, 2015), a qual reorganiza as atividades e a carga horária de práticas pedagógicas para os cursos de licenciatura.

Nessa perspectiva, o objetivo deste artigo é analisar as experiências de estudantes do curso de licenciatura em Ciências Biológicas de uma Instituição Federal de Ensino a partir do Estágio Curricular Supervisionado. Por meio de uma pesquisa documental, a partir dos relatórios de estágio I, II, III e IV, observação e regência, do período de 2017 a 2019, levantou-se as percepções dos licenciandos acerca da atividade do estágio/prática pedagógica nas escolas em que estiveram inseridos, emergindo, deste modo, três categorias: **Aprendizagens/Fatores Positivos; Impasses/Dificuldades; e, Motivação (ou não) para docência.**

Cabe salientar que um dos motivos que levou a escolha dos relatórios de todas as disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado, e não somente as de regência de classe (Estágio II e IV), mas também a de observação (Estágio I e III), deve-se ao fato de que, nessa Instituição, nas disciplinas que envolvem a observação na escola, o aluno, a partir delas, já prepara um plano de aula e ministra uma mini aula para os professores da licenciatura, a fim de verificar se está apto a ir para a regência, ou seja, para a disciplina seguinte de Estágio.

Elementos e concepções inerentes ao estágio

A definição de estágio aparece de diferentes maneiras na literatura visto que, dependendo do nível e da formação profissional, o estágio pode ter programas que apresentem distintos objetivos (Pimenta, 2009; Zabalza, 2014), assim como é referenciado pela legislação a respeito do tema (Brasil, 2008). Desse modo, cabe esclarecer de que tipo de estágio está se tratando: o estágio curricular obrigatório na formação de professores.

Para Pimenta (2009, p.21) “por estágio curricular entende-se as atividades que os alunos deverão realizar durante o seu curso de formação, junto ao campo futuro de trabalho [...]”. Ou seja, como parte integrante da formação profissional, o estágio é o espaço de contato com a escola. Essa definição é tanto real quanto próxima de muitos, pois grande parte dos estudantes formados, que passaram em processos seletivos, acabam retornando à escola em que o estágio foi desenvolvido, facilitando, de certo modo, sua adaptação ao mundo do trabalho.

Outras definições referenciam o estágio como: “[...] ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior[...]” (Brasil, 2008, Art. 1º); “O estágio curricular supervisionado é componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas, sendo uma atividade específica intrinsecamente articulada com a prática [...]” (Brasil, 2015, Art. 13, §6); “[...] conjunto de funções muito mais amplas e vinculadas ao processo de formação e aprendizagem dos estudantes”(Zabalza, 2014, p.46).

O que de fato existe de características compartilhadas, para as diferentes conceituações, é considerar o estágio a aproximação entre a formação acadêmica (saber conceitual) e a prática (saber fazer no local de trabalho), embora por muitos anos, e ainda há quem pense e expresse, a ideia do estágio como parte prática em contraposição à teoria (Pimenta; Lima 2017), o que não se acredita como verdade.

Acredita-se, sim, que há entre os dois elementos – teoria e prática – um vínculo, em que um depende do outro, ao mesmo tempo em que eles possuem autonomia; nesse sentido a teoria encaminha, instrumentaliza, questiona uma prática, concomitantemente com a prática que põe em “cheque” a teoria,

considerando seu caráter provisório e transitório (Pimenta, 2009; Pimenta; Lima 2017).

Isto posto, estando teoria e prática atrelada uma a outra, a ação docente – prática – pode ser entendida como forma de se atingir a práxis, ou seja, possibilidade do sujeito transformar o meio em que atua. Tal perspectiva está pontuada também na Resolução para a formação de professores (Brasil, 2015) quando o Art. 5 prevê que a atividade docente conduz à práxis a partir da relação teoria e prática, considerando a realidade das instituições de ensino.

No início do seu livro sobre o estágio na formação universitária, Zabalza (2014, p. 29), levanta a seguinte questão: “Teorizar sobre o estágio?” Como o próprio autor escreve: “Teorizar é tentar disciplinar e dar sentido ao conjunto de operações e processos postos em prática no estágio” (Zabalza, 2014, p.31), e este trabalho também se atreve em responder ao questionamento buscando, a partir da díade teoria e prática, teorizar sobre o estágio.

Por isso, faz-se necessário considerar que é no curso de licenciatura que tudo tem início: “saberes, habilidades, posturas e atitudes que formam o profissional. Em períodos de estágio, esses conhecimentos são ressignificados pelo aluno estagiário a partir de suas experiências pessoais em contato direto com o campo de trabalho [...]” (Pimentel; Pontuschka, 2014, p.73).

A teorização sobre o estágio implica também compreender a importância desse espaço de muitas aprendizagens na formação de professores, em um ambiente, de certa forma, “controlado”, onde há apoio do professor supervisor na universidade e na escola (ambos com experiência teórico-prática), onde há direcionamento das ações educativas ao principiante (ele não decide sozinho o que vai ocorrer na sala de aula), ou seja, ele possui uma rede de apoio para dar os primeiros passos na carreira.

Além disso, durante a realização do curso de licenciatura, a atividade cognitiva do estudante está “a todo vapor”; ele está imerso nas leituras e nas diversas discussões sobre as temáticas e realidades educacionais, o que proporciona momentos de significativa aprendizagem, convergindo para o que escreve Zabalza (2014, p. 189): “o estágio é tão importante na aprendizagem universitária: porque permite transformar em ações práticas o que se assimilou como

experiência mental (a teoria) e transformar em teoria o que foi vivenciado como prática”.

Sendo assim, o estágio é momento de imersão na realidade da profissão, na vivência do coletivo – alunos, pais, professores, funcionários, equipe diretiva, etc., nas incertezas do dia a dia que é o trabalho com seres humanos, no prazer de ver o ensino e a aprendizagem acontecer, mas também na falta de recursos materiais/financeiros que assola muitas instituições de ensino e nos problemas sociais presentes na escola.

O itinerário formativo do estágio

Quando se trata do estágio é possível referenciar mais de um local de formação: a universidade e a escola. Ambos possuem características específicas, mas para além destas características, possuem cultura própria. E esta cultura influencia, em menor ou maior grau, na formação do estagiário.

Assim, a ida à escola pelo estagiário cria um momento único de aproximação com a cultura da profissão (Zabalza, 2014). Para a maioria dos estudantes não há outro espaço para esse contato com a realidade escolar, esse vivenciar o ser professor na posição de docente aprendiz, visto que todas as experiências que ele carrega da escola são as de aluno, o que é muito diferente.

O estagiário, ao ingressar na escola, irá se deparar com diversos discursos e práticas daquele local e, assim, confrontando ou aliando com as concepções vivenciadas na universidade, vai agregando a sua constituição como docente.

Diante disso, entende-se o espaço formativo do estágio quando:

ao transitar da universidade para a escola e desta para a universidade, os estagiários podem tecer uma rede de relações, conhecimentos e aprendizagens, não com o objetivo de copiar, de criticar apenas os modelos, mas no sentido de compreender a realidade e ultrapassá-la. Aprender com os professores de profissão como é o ensino, como é ensinar, é o desafio a ser aprendido/ensinado no decorrer dos cursos de formação e no estágio (Pimenta; Lima, 2017, p.104-105).

Nessa perspectiva, nas aprendizagens da universidade, exclusivamente se referindo às disciplinas, é como se o estudante visualizasse uma fotografia da

realidade escolar. Ela pode ser vista ao longo dos tempos, mas é uma imagem estanque, é um momento retratado, sem vozes. Nesse momento não há elemento “vivo”, há interpretações sobre a fotografia.

Já a experiência do estágio na escola, é como se fosse um filme, em que o aluno pode se transformar no ator e onde há movimento, sons, cheiros, diálogos, enfim, é dinâmico, feito um percurso e não restrito a um único momento (foto). Nesse instante os elementos estão “vivos” ao redor do estudante.

A universidade, por sua vez, não pode abnegar seu relevante papel nesse cenário e sim permitir aprendizagens pelos estudantes de duas formas, as quais se complementam: as técnicas de atuar e a reflexão sobre os processos (Zabalza, 2014). Segundo o autor, a primeira proposição permite que o estudante baseie-se no já consolidado cientificamente para planejar e atuar na escola, evitando a improvisação; a segunda proposição, refere-se ao conhecimento na ação (não o que advém das pesquisas acadêmicas), mas baseando sua prática na análise, autoanálise e reflexão das distintas e incertas situações do estágio (Zabalza, 2014). Sendo assim, os alunos podem aprender na prática do estágio a ir muito além da aplicação de um método de ensino e sim refletir no/sobre os cenários reais da escola.

Dessa forma, é nessa relação universidade-estagiário-escola que se compõe a formação inicial docente. A cada discussão na universidade, é possível ir e voltar à escola ressignificando saberes e fazeres.

A experiência pessoal no Estágio

O aluno de licenciatura que está iniciando sua carreira na docência enfrenta seus primeiros obstáculos na arte de ensinar. A princípio, são seres individuais, onde aprendem cultura e valores que podem ser muito diferentes dos de seus alunos. Entendendo isso, precisa-se ter a sensibilidade durante o ato de ensinar, pois pode-se tanto manter o interesse do aluno, quanto afastá-lo.

Conforme descreve Gardiner (apud Zabalza, 2014), são três níveis de formação de professores, onde no primeiro nível o estagiário deve aprender os conteúdos a serem aplicados, seguindo os requisitos para licenciar-se. Já no segundo nível, o autor descreve como um “desenvolvimento pessoal” e de como o

estagiário se formará a partir de sua experiência. E por último, no terceiro nível, ele discorre sobre como o estagiário se torna consciente do próprio estilo da aprendizagem. Portanto, passar por essas etapas do estágio, auxilia no desenvolvimento singular do estudante antes de se formar.

Ainda no que se refere à formação pessoal durante o estágio, podem ser observados três pontos de vista: “a) o impacto da disposição pessoal para alcançar os objetivos de estágio; b) o componente emocional e de autoconhecimento das atividades do estágio; c) os níveis de compromisso estabelecidos e a dimensão axiológica das práticas” (Zabalza, 2014, p.238).

O estagiário enquanto aprendiz traz consigo uma bagagem de conhecimentos vindos de sua época de estudante, na qual também tem bastante importância e influência sobre sua prática como docente e que se pode remeter ao ponto de vista presente na letra “a”, referido por Zabalza (2014). O autor traz reflexões acerca de como o aluno estagiário se adapta à nova realidade dentro da sala de aula e de que formas agir para que o estágio não se torne uma experiência frustrante.

Para tanto, segundo Zabalza (2014), o estagiário deve possuir algumas qualidades importantes, descritas como pré-requisitos de um bom aprendiz, e por assim dizer, uma boa prática e experiência. Dentre eles estão: “1) Atitude ou capacidade para envolver-se em *experiências concretas* [...] 2) Atitude ou capacidade de *observação reflexiva*.” (Zabalza, 2014, p. 241)

Neste número 1 e 2 dos pré-requisitos, o autor explica que o estagiário deve estar disposto a participar ativamente, desafiando o medo, se colocando no lugar do outro e percebendo que existem várias situações diferentes das que o próprio estudante conhece ou já vivenciou.

Seguido desses pré-requisitos, ainda se tem: “3) Atitude ou capacidade de *conceituação abstrata* [...] 4) Atitude ou capacidade de *experimentação ativa*.” (Zabalza, 2014, p. 241)

Esses pré-requisitos 3 e 4 são como um divisor de atitudes que os estagiários necessitam ter para desenvolver essa experiência tão importante. Sabendo como se colocar em algumas situações, fazendo seu planejamento, e utilizando de suas práticas como base para se tornar um bom professor.

Já no ponto de vista “b”, o autor faz referência ao “componente emocional e de autoconhecimento no estágio [...] onde discute o peso emocional e sua dimensão a ser considerada: a importância do autoconhecimento como parte da construção da identidade profissional de seus estudantes; e a necessidade de um enfoque clínico em relação ao estágio”. (Zabalza, 2014, p. 242)

Baseando-se nisso, a expectativa é de que o estagiário consiga ter noção de seus pontos fortes e fragilidades, condicionando estas informações de forma que auxilie em seu envolvimento no estágio.

No último tópico, referido por Zabalza (2014, p. 238) como letra “c”: “Os níveis de compromisso assumidos e a dimensão axiológica do estágio”, mostra que é necessário ter cautela e respeito ao começar suas práticas, pois há o envolvimento de outras pessoas, no caso os alunos das escolas e a própria instituição que recebe os estagiários, e com os quais se é firmado um acordo.

Portanto, é importante dizer que o estagiário deve se comprometer a manter a confidencialidade de dados da instituição; não utilizar materiais sem autorização; dar assistência, quando solicitado, aos trabalhos vinculados às práticas que se acordarem, justificando caso não puder participar; respeitar as normas da instituição de estágio; e, ainda, cumprir com as recomendações e orientações dadas pelo coordenador e/ou supervisor do estágio (Zabalza, 2014).

Procedimentos metodológicos

O presente trabalho trata da realidade de uma Instituição Federal de Ensino relativamente nova, considerando as demais universidades no país, especificamente um curso de licenciatura em Ciências Biológicas que nasceu no ano de 2015 e que, até o presente momento, possui apenas duas turmas formadas.

A investigação realizada caracteriza-se como pesquisa documental e a análise de dados segue na mesma perspectiva. Segundo Ludke e André (1986, p.39):

Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação

contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto.

A análise de dados na perspectiva da pesquisa documental se aproxima da análise de conteúdo, pois busca organizar a leitura e análise dos dados de interesse do pesquisador a partir de uma certa organização da leitura e levantamento de categorias de análise. Esta análise pode ser feita por contagem de palavras ou expressões, análise da estrutura lógica de expressões e elocuições e ainda, análises temáticas (Ludke; André, 1986, p. 41). A abordagem, neste trabalho, envolve a análise temática, pois elencamos as categorias como núcleos de interesse desta pesquisa.

Foram extraídas e analisadas as informações de 51 relatórios de Estágio Curricular Supervisionado I, II, III e IV de duas turmas (já formadas), entre os anos de 2017 e 2019, pois foi somente a partir de 2017 que a primeira turma do Curso entrou em período de cursar o Estágio. Ressalta-se que o Estágio I e III no Curso é o de observação de turma de Ensino Fundamental e Médio, respectivamente. Já o Estágio II e IV, regência em turma de Ensino Fundamental e Médio, respectivamente.

A ideia de analisar os relatórios desde o Estágio I, com início na observação, e não apenas com a regência, deve-se ao fato de visualizar o processo, desde o contato inicial com as escolas até a assunção da turma propriamente dita, verificando as experiências e narrativas dos estudantes nesse percurso. Além disso, é durante o Estágio I e III que os alunos, a partir da realidade escolar que se encontram, já preparam plano de aula e a ministram para os seus colegas e professores da licenciatura, pois são avaliados e verifica-se se estão aptos, ou não, para o Estágio II ou IV, a regência na escola.

A partir da discussão dos elementos do estágio, tais como teoria, prática, itinerário formativo, experiência pessoal do estudante, universidade e escola, foram elencadas as categorias dos relatórios e o conteúdo extraído diz respeito ao que foi comum para os alunos das turmas que realizaram os Estágios do I ao IV. São categorias: Aprendizagens/Fatores Positivos; Impasses/Dificuldades; e, Motivação (ou não) para docência.

Interligando concepções teóricas e a experiência dos estudantes

Diante dos desafios da prática do estágio no curso de licenciatura, foi possível obter dos relatórios de Estágio diversas experiências significativas para os estudantes, sejam elas positivas ou negativas, sendo possível analisá-las à luz da literatura educacional e para a formação inicial de professores. Dessa forma, elegeram-se três categorias a priori, a saber: **Aprendizagens/Fatores Positivos; Impasses/Dificuldades; e Motivação (ou não) para docência.**

Aprendizagens / Fatores Positivos

No que tange a primeira categoria Aprendizagens/Fatores Positivos, foi levantado nos relatórios a relevância do contato inicial com a escola e a realidade dos alunos, sendo possível o estudante “realizar uma avaliação diagnóstica da turma” e, a partir disso, poder atender a classe conforme as necessidades elencadas previamente.

Dessa forma, compreende-se que este fator positivo apontado pelos alunos faz referência, principalmente, ao Estágio de Observação a que são submetidos, antes da regência de classe. Ou seja, diante do novo enfrentamento, o de ministrar aula pela primeira vez, o licenciando tem a possibilidade de imergir no contexto em que terá que atuar, no sentido de compreender esse espaço de ação docente.

Aprender a profissão docente no decorrer do estágio supõe especial atenção às particularidades e às interfaces da realidade escolar em sua contextualização na sociedade. Onde a escola está situada? Como são seus alunos? Onde moram? [...] Quais são seus problemas e características e como interpenetram na vida escolar? (Pimenta; Lima, 2017, p.104).

Nessa perspectiva, por meio do Estágio I e III do Curso ora analisado, tem-se a possibilidade de preparar o estudante para atuação na escola, pois, já elabora um plano de aula e executa-o, ainda no Estágio de Observação, através das miniaulas realizadas no Curso de Licenciatura.

Essa experiência inicial vivenciada pelos alunos se aproxima de outro fator positivo descrito nos relatórios: a forte relação que houve entre o estagiário, o professor da escola e o orientador da licenciatura, tanto no que tange ao reconhecimento turma, da escola, quanto na própria elaboração das aulas e nas dicas para a condução das atividades de regência, conforme os excertos: “[...] bem

recebida pelo professor regente”; “[...] auxílio por parte do professor regente para a escolha dos conteúdos”; “[...] pedi ajuda para os orientadores de estágio para montar aula [e foi atendida][...]” ; “[...] dicas construtivas de professores”.

Esse trabalho conjunto demonstra a importância para a formação do licenciando, o qual está dando os primeiros passos para sua profissão no “chão da escola” e, por mais que ele tenha a responsabilidade de desenvolver os conteúdos, de guiar a turma, de lidar com as dificuldades individuais dos alunos, a aproximação com o contexto escolar e o planejamento de ensino foram realizados com a supervisão e o apoio dos professores – da escola e do Curso – dando, assim, mais segurança ao estudante.

Nas palavras de Pimenta e Lima (2017, p.105), essa ambientação vai além da execução de atividades em sala de aula:

A aproximação do aluno estagiário com o professor da escola não é apenas para verificar a aula e o modo de conduzir a classe. É também para pesquisar a pessoa do professor e suas raízes, seu ingresso na profissão, sua inserção no coletivo docente, como conquistou seus espaços e como vem construindo sua identidade profissional ao longo dos anos.

Nessa mesma direção, os alunos da licenciatura, quase que de maneira unânime, deixaram explícito que: “entenderam a importância do Estágio na formação do professor”; “Passar pelos desafios do estágio faz o estagiário refletir sobre a missão como educador”; “O estágio contribuiu para a formação do estagiário”; “[...] que só com a experiência do estágio pode ter contato com a realidade de uma escola de periferia”; outro aspecto inerente a essa constatação foi terem verificado o papel da teoria e da prática que, conforme os relatos, é momento de “associar a teoria com a parte prática”.

Pimenta e Lima (2005/2006, p. 11) expõem sobre essa temática:

O reducionismo dos estágios às perspectivas da prática instrumental e do criticismo expõe os problemas na formação profissional docente. A dissociação entre teoria e prática aí presente resulta em um empobrecimento das práticas nas escolas, o que evidencia a necessidade de explicitar porque o estágio é teoria e prática (e não teoria ou prática)

Tal ideia remete a superação do Estágio como parte “apenas” prática/instrumental do Curso e sim como parte teórico-prática, pois não se descarta todo saber intelectualmente construído por meio dos estudos realizados. Esse pensamento não está presente apenas na literatura educacional, como já foi discutido ao longo desse trabalho, mas é visível nessa investigação, considerando as experiências dos estudantes ao longo dos quatro Estágios realizados no Curso.

Outro aspecto interessante, de acordo com os relatos de Aprendizagens/Fatores Positivos, foi o de alguns estagiários terem conseguido realizar atividade prática em laboratório, mesmo que o material tenha sido levado por eles, visto a escassez de recursos escolares: “Estagiária levou os alunos ao laboratório para aula prática”; “Aplicação de aula prática”; “O estagiário levou material para aula prática”; “A estagiária aplicou aula prática para extração de DNA”. Além da possibilidade de ir ao laboratório com a turma, o professor aprende a lidar com outras variáveis: deslocamento dos alunos, início, meio e fim do experimento, materiais utilizados, o trabalho grupal que geralmente é desenvolvido, o “barulho” gerado, enfim, muitos elementos que diferem daquele espaço da sala de aula “tradicional”.

Tal atividade de laboratório é fator motivacional tanto para o aluno quanto para o docente, sendo um espaço diferenciado de ensino e de aprendizagem dos conteúdos escolares. Cabe salientar que esse tipo de aula sempre foi recomendado pelos professores/orientadores durante o curso de graduação, em especial pelas peculiaridades dos conhecimentos da área de Ciências Biológicas.

Como último apontamento nesta categoria Aprendizagens/Fatores Positivos, observa-se a satisfação dos estagiários em concluir que as atividades propostas foram realizadas pelos alunos, na maioria das vezes, com êxito, conforme demonstram alguns relatos: “Resultado das atividades positivo”; “Resultados satisfatórios nas atividades propostas”; “Os alunos elogiaram as atividades propostas pelo estagiário”.

Todo cuidado e preparação no planejamento de estágio, seja pelo próprio aluno, seja pelo professor supervisor ou professor regente na escola, é para que se atinja sucesso nos processos de ensinar e aprender e, quando esses escritos



aparecem nos relatórios, eles são um estímulo para que todos continuem empenhados na formação dos futuros professores.

Segundo Libâneo

A característica mais importante da atividade profissional do professor é a mediação entre o aluno e a sociedade, entre as condições de origem do aluno e da sua destinação social na sociedade, papel que cumpre provendo as condições e os meios (conhecimentos, métodos, organização do ensino) que assegurem o encontro do aluno com as matérias de estudo (Libâneo, 1994, p. 47).

Portanto, a ideia expressa pelo autor é o que se busca para o processo educativo, sendo o professor o ator principal neste cenário, por isso a importância de uma formação inicial sólida e alinhada com os problemas reais e apto a enfrentar os desafios na escola.

Impasses / Dificuldades

No que se refere a segunda categoria, Impasses/Dificuldades, traz consigo a problematização acerca das adversidades que ocorrem no dia a dia dentro da sala de aula e que podem ou não estarem relacionadas à evasão nos cursos de licenciatura ou na desistência de seguir a carreira. A formação docente pode ser altamente influenciada pela experiência no Estágio, pois se trata da aproximação da teoria com a prática. Assim, alguns fatores negativos são capazes de desviar o interesse do licenciando de se formar professor.

Dessa forma, algumas experiências apontadas pelos alunos em seus relatórios de estágio, demonstram que, muitas vezes, a falta de experiência em sala de aula, acaba gerando uma frustração com a profissão.

Os fatores citados pelos estagiários são: “Domínio na sala de aula por conta do comportamento dos alunos”, “Conversas e desinteresse dos alunos pelo conteúdo” e “Alunos que faltam com o respeito com o professor da sala”. Estes comportamentos estão interligados e são considerados normais em uma sala de aula, porém podem impactar no rendimento da turma e os estagiários se vêem, pela primeira vez, responsáveis não apenas pelo ensino e aprendizagem de conteúdos, mas também pela gestão de sala de aula. Além disso, é difícil lidar com a falta de

respeito dos alunos, visto que cada um sofre uma realidade diferente fora da vida escolar e os estagiários reconhecem essas nuances. Estes problemas afetam o planejamento das aulas do estagiário e também o aprendizado dos alunos.

É bastante importante explicitar que problemas como este não somente se sucedem em escolas públicas ou municipais, há problemas semelhantes também em escolas particulares, onde os professores têm de se esforçar para conseguir a atenção do estudante displicente e sem comprometimento, que muitas vezes não respeita a postura do docente. (Kubata et al., 2010, p.2)

Outros fatores apontados: “Quando as aulas eram precedidas de educação física, intervalo e saída, os alunos prestavam menos atenção”, “[...] Alguns alunos fizeram as atividades rapidamente apenas para se livrar, não mantendo o foco no conteúdo”, “[...] Alunos dormindo durante a aula”. Estas informações, mais uma vez, remetem à questão de desinteresse por parte dos alunos, fazendo com que o estagiário se pergunte: Os alunos não se interessam pela matéria ou pela aula?

A carreira de um professor engloba uma gama de deveres a serem cumpridos, é necessário então, que o mesmo perceba a importância de se preocupar com a qualidade de sua docência. Para que isso aconteça, o professor deve se auto avaliar em todos os dias de seu trabalho, tendo em vista o controle e o conhecimento sobre sua missão, suas características e sua didática. (Kubata et al., 2010, p.5)

Além de se questionar a respeito de sua aula, é necessário entender que hoje em dia a informação se dissemina muito rápido, além do entretenimento disponível a qualquer momento e em qualquer lugar graças, em grande parte, ao acesso à internet em dispositivos móveis como o celular, por exemplo. Portanto, ocorre mais um fator discutido pelos estagiários: o uso do telefone celular dentro da sala de aula. Tal ferramenta pode ser um concorrente ou aliado durante as aulas. Há vários aplicativos disponíveis para auxiliar o professor em suas aulas, como por exemplo, na aplicação de quiz onde o professor pode incluir e editar perguntas e respostas e os alunos respondem de seus próprios telefones.

Outro fator importante que aparece nos relatórios, é a mudança nos planejamentos de aula, ou de seus objetivos, porque os estagiários perceberam o que não seria efetivo em certa sala, o tempo disponível era pouco para realizar

atividades ou concluir o conteúdo, ou até mesmo a pedido do professor regente. Assim, como foi citado por uma estagiária, um professor pediu que adequasse algumas atividades, pois na sala há um aluno com laudo médico de diagnóstico de transtorno que impacta na atenção e aprendizagem.

Um educador que reflete sobre os problemas que ocorrem em sua sala de aula é um educador que busca o desenvolvimento dos alunos, assim, torna-se viável sempre refletir sobre o comportamento de seus estudantes e suas dificuldades, bem como, suas próprias dificuldades e causas das mesmas. Portanto, o professor reflexivo tende a ser diferente, porque não é um professor rotineiro, busca novidades, pesquisa, estuda, e com isso, melhora sua prática de ensino. (Kubata et al., 2010, p.10)

E, por fim, o último tópico citado em várias falas nos relatórios, é a questão da falta de recursos básicos e tecnológicos nas escolas. Foi apontado por vários estagiários: “a falta de internet para pesquisa”, “microscópios quebrados”, “espaço muito pequeno em laboratório não comportando o número total de alunos da sala” e até mesmo a “escassez de instalações elétricas”. Tudo isso interfere na experiência do aluno estagiário, acentuando e gerando ansiedade. Apesar de ser uma situação comum, esses impasses precisam ser enfrentados durante a prática do estágio.

Motivação (ou não) para docência

Segundo Moraes, Guzzi e Sá (2019), apoiados nos estudos de Reeve (2006), a palavra motivação “[...] pode ser definida como o processo que orienta e energiza o comportamento dos indivíduos. Segundo o autor, os principais aspectos capazes de promover este comportamento são os motivos internos (necessidades, cognições, emoções) e os eventos externos”. Destaca-se que neste artigo foi considerado o Estágio Curricular Supervisionado e a produção de seus relatórios como sendo estes elementos externos que alavancam as reflexões dos alunos sobre o tornar-se professor.

A compreensão da motivação ou não para docência a partir dos relatórios de estágio está assentada na perspectiva de que, ao refletirem sobre o significado que possui a sua primeira atuação como docente para sua formação, os estudantes

podem apresentar argumentos sobre o que os motiva ou não a continuar a caminhada na profissão.

Avançando na análise dos relatórios de estágio, especialmente nas “considerações finais”, os estudantes refletiram não apenas sobre o processo de estagiar, mas também sobre o quanto isso significou em termos de aprendizagens profissionais e pessoais. Um dos estudantes, nessas reflexões finais do relatório, definiu o estágio como sendo o “[...] Momento em que é possível descobrir seus verdadeiros propósitos na profissão escolhida”. Consonante com essa discussão, Nóvoa (apud Catani, 2001, p. 65) destaca a relevância de momentos nos quais os professores são levados a realizar um “balanço” sobre suas próprias experiências vividas e, assim como o autor, acredita-se que essa “retrospectiva” feita pelo estudante (e futuro professor, se assim desejar) nas considerações finais de seu relatório de estágio é de significativo impacto para a sua formação pois os “[...] momentos de balanço retrospectivos sobre os percursos pessoais e profissionais são momentos em que cada um produz a sua vida, o que no caso dos professores é também produzir a sua profissão”.

As reflexões dos estudantes aproximam e expõem essa relação intrínseca e dialética entre o ser aluno e tornar-se professor, como se pode observar nos excertos a seguir: “Minha experiência no estágio supervisionado contribuiu muito para meu crescimento profissional e pessoal”; “Com certeza essa experiência me fez um ser humano melhor [...]”; “Durante o processo da regência houve grande crescimento profissional, pessoal e intelectual, havendo uma maior proximidade e afetividade com a ideia de ser professor e o que é preciso para alcançar tal objetivo [...]”; “O carinho pela profissão já havia sido construído durante o estágio do ensino fundamental, sendo que a observação do ensino médio foi um reforçador, alimentando a vontade de novos desafios em um ambiente e costumes totalmente novos, que se mostram muito diferentes da experiência anterior [...]”.

Alguns estudantes também apresentaram, na produção das reflexões finais de seus relatórios, características da rotina de ser professor e do fazer docente – tais como: planejamento, preparação de materiais e interação com os alunos – como sendo elementos que, apesar de desafiadores, são marcas da profissão: “A partir de estudos e pesquisas sobre aprendizagem por descobertas e metodologias ativas,

fiquei convicta de que é necessário aceitar que os alunos não apresentam mais o mesmo perfil de anos atrás e que é necessário o professor se renovar para voltar a atenção do aluno para ele [...]”; “Ser um bom professor hoje, no século XXI, é fazer com que os alunos entendam os conceitos que estão relacionados ao seu cotidiano [...]”; “A experiência foi muito gratificante, e mais gratificante ainda são os elogios dos alunos em relação a minha aula [...]”; “[...] não existe uma “fórmula correta” de se dar uma boa aula, mas existem metodologias e estratégias de ensino diferentes, as quais cada professor com o passar do tempo cria a sua melhor forma de ensinar. O importante nesse período é que o aluno estagiário possa experimentar de perto uma verdadeira rotina de um professor em uma sala de aula e aos poucos, moldar sua própria didática”; “[...] cada planejamento de aula eu tentava pensar em algo diferente que fizesse que eles pegassem o gosto de aprender sobre ciências assim como eu peguei quando estava no sétimo ano do ensino fundamental”.

As afirmações acima destacadas são apontadas por Tardif (2014) quando aborda a questão da temporalidade na formação dos saberes docentes. O autor destaca que o ser professor e o fazer docente têm íntima relação com experiências anteriores, com o acúmulo de experiências ao longo do tempo e com a busca por melhorias em suas práticas, especialmente quando se tratam de professores novatos que tiveram contato recente com a teoria e estão em busca de construir o seu “saber-fazer” e “saber-ser” professor:

Os alunos passam através da formação inicial para o magistério sem modificar substancialmente suas crenças anteriores a respeito do ensino. E tão logo começam a trabalhar como professores, sobretudo no contexto de urgência e de adaptação intensa que vivem quando começam a ensinar, são essas mesmas crenças e maneiras de fazer que reativam para solucionar seus problemas profissionais [...] tudo leva a crer que os saberes adquiridos durante a trajetória pré-profissional [...] têm um peso importante na compreensão da natureza dos saberes, do saber-fazer e do saber-ser que serão mobilizados e utilizados em seguida quando da socialização profissional e no próprio exercício do magistério (Tardif, 2014, p. 69).

Sobre lançar mão do que sabem pela primeira vez, agora no papel de professor, fez com que os estudantes retomassem alguns desafios vividos durante o

Estágio em suas considerações finais, demonstrando o impacto dessas situações na análise global do processo vivido: “O planejamento das aulas como experiência própria, não condiz com a realidade da escola e dos alunos, no laboratório de Biologia por exemplo, os microscópios não são funcionais e o tamanho do laboratório não comporta toda a turma”; “[...] me deparei com uma turma desanimada, não apenas com a ciência, mas com a experiência de escola”; “A metodologia adotada pela estagiária não foi muito bem recebida pela docente da turma”; “O estágio proporcionou a observação das dificuldades de realizar atividades diferenciadas em decorrência do extenso conteúdo e tempo diminuto”; “Isto faz com que se possa refletir sobre os vários conflitos que iremos viver durante o exercício da profissão”; “A educação precisa de mais atenção dos governantes, pois encontra-se sem a manutenção adequada, as salas de aulas por exemplo, e a quadra esportiva que não é coberta, e possui vários buracos no alambrado e o muro que beira a quadra é muito baixo facilitando a entrada de pessoal de fora da escola, assim colocando em risco os alunos e funcionários da instituição”; “Salários defasados não servem de estímulos para quem constrói uma nação a base de educação”.

Observando os excertos acima, tem-se as ideias de Ghedin (2012) que apresentam a experiência docente como espaço gerador e produtor de conhecimento, situação essa que exige do educador uma postura crítica sobre suas próprias experiências:

Refletir sobre os conteúdos trabalhados, as maneiras como se trabalha, a postura frente aos educandos, frente ao sistema social, político, econômico e cultural é fundamental para se chegar à produção de um saber fundado na experiência. Deste modo, o conhecimento que o educador “transmite” aos educandos não é somente aquele produzido por especialistas deste ou daquele campo específico de conhecimento, mas ele próprio se torna um especialista do fazer (teórico-prático-teórico) (Ghedin, 2012, p. 155).

E por fim, ao falar claramente sobre a carreira, os estudantes deixaram as seguintes palavras como sinais de motivação: “[...] o estágio é o momento em que decide qual caminho seguirá”; “Durante esse tempo vivenciei experiências incríveis de como é lindo poder passar seu conhecimento para outras pessoas e tornar o

estudo um método prazeroso para se aprender assuntos tão importantes que serão utilizadas pelo resto da vida”; “[...] o estágio de regência é um trabalho árduo, porém nos traz conhecimentos e experiências de vida. Estas experiências, por sua vez, se tornam lembranças que nos motivam ainda mais a ir atrás do sonho da futura docência”; “Mesmo com dificuldades encontradas durante o período de regência, que variam entre insegurança e falta de experiência, foi uma experiência única”; “Retornando à escola como profissional em formação, foi ali que senti dúvida quanto ao meu caminho na profissão e foi ali que percebi que ser professora era realmente o que eu queria”; “Isso é uma experiência fantástica que só você estando no lugar para saber o verdadeiro valor das coisas, e isso nos traz um aprendizado que nos faz refletir sobre ser um bom professor”; “[...] retornar à escola não como aluno, mas como professor estagiário, me fez mudar totalmente a minha visão de como é ser professor, e me fez apaixonar ainda mais pela profissão”; “[...] foi uma experiência maravilhosa, a sala que realizei meu estágio é uma turma ótima que se comporta muito bem e interage com a sala toda, sei que também enfrentarei salas mais complexas, mas sei que isso servirá de novos aprendizados”; “Finalizo este relatório na esperança que eu tenha coragem para voltar a uma sala de aula, que eu me permita ao erro e que não seja comigo mesma tão exigente”.

Essas afirmações que trazem à tona termos como “prazeroso”, “sonho”, “experiência única” ou “fantástica” e “maravilhosa”, “apaixonar-se pela profissão”, “novos aprendizados” e “coragem”, nos dão sinais de que, muito embora reconheçam os desafios inerentes à profissão, os estagiários reconhecem essa experiência como de grande valor para sua formação docente e podem ser indícios de permanência na carreira. Em consonância com essas ideias, Ghedin (2012, p.164) reforça o quanto se amadurece na construção do conhecimento e em um permanente exercício de busca de aprimoramento enquanto docentes e sujeitos sociais:

No processo de construção do conhecimento amadurecemos com nossos sofrimentos, mas também com as alegrias das descobertas que vamos fazendo de nós mesmos, do mundo e dos outros. Uma tarefa realizada não pode, de modo algum, gerar acomodação. Ao contrário, deve gerar uma desinstalação, um choque no real, que seja capaz de impulsionar-nos para além de onde chegamos. [...]. Se

o conhecimento não nos desinstalar da poltrona confortável da acomodação irrefletida, não é digno deste nome. O sentido último do conhecimento que nos dignifica como sujeitos é justamente a desinstalação e o espanto que lançam cada ser humano, em particular, na direção de outros significados que transformam nosso modo de ser no mundo.

Acredita-se, por fim, que o Estágio Curricular Supervisionado, para a licenciatura, assume justamente este papel: motivar, instigar, refletir, criticar, relacionar, enfim, oferecer ao estudante a possibilidade de experienciar a docência e também a escola, agora não mais como aluno, mas como sujeito atuante daquele espaço e que imprime outros significados àquela rotina que outrora foi sua como aluno – criança ou adolescente – e que agora exige muito mais do que apenas conhecimentos acadêmicos. Essa nova forma de “estar na escola” pode também favorecer a permanência do estudante na profissão pois foi possível notar que, mesmo quem escolheu a licenciatura sem ter muita certeza do que queria no início do curso, nos anos finais da graduação, justamente através das experiências vividas no Estágio Curricular Supervisionado, pôde finalmente se descobrir professor.

Considerações finais

A partir da realização dessa investigação sobre as experiências no Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, constatou-se que, na primeira categoria **Aprendizagens/Fatores Positivos** os estagiários demonstraram: a relevância de vivenciar teoria e prática durante o Curso; a diferença que faz ter o apoio dos professores supervisores de estágio e os regentes de classe no planejamento e execução das atividades escolares; a possibilidade de ter levado a turma para práticas de laboratório, apesar das dificuldades; e, a satisfação de visualizar os resultados positivos das atividades propostas no estágio, indicada pelos elogios dos próprios alunos da escola. Assim, confirma-se a ideia de que: “Não é simples o processo de aprender durante o estágio. Ocorrem tanto processos simultaneamente [...] a grande tarefa dos estagiários é atuar e ser capaz de extrair dessa atuação um novo conhecimento” (Zabalza, 2014, p. 305-306).

Quanto aos **Impasses/Dificuldades**, eles estão presentes na rotina do estagiário e fazem parte dessa fase inicial da docência. Dentre eles foram

constatados aqueles referentes à gestão da sala de aula: muita conversa entre os alunos, uso de celular em momentos inadequados, dispersão e desinteresse da turma e, algumas vezes, desrespeito com o professor. Também, foi citada a necessidade constante de alteração nos planos de aula, o que acabava desestabilizando o estagiário. E, ainda, verificou-se a falta de recursos básicos e/ou tecnológicos nas escolas, dificultando, por vezes, a atuação do futuro professor.

Por fim, destaca-se o quanto o estágio influencia na **Motivação (ou não) para docência**, pois as experiências vividas, apesar de desafiadoras, conseguiram mobilizar nos estudantes as reflexões necessárias para compreender que a docência acontece em diferentes contextos, submetida a diversas influências e desafios e ainda assim é uma profissão de competência, compromisso e que gera impacto social. Destaca-se, apoiando-se em Zabalza (2014), que o uso de palavras de apelo emocional na descrição final das experiências de estágio também são indícios de motivação para o futuro na profissão: “os relatórios de práticas exalam emotividade, esse sentimento de ter vivido coisas reais, de ter estado com pessoas reais, de ter experimentado um novo papel de pré-profissional que faz as coisas” (Zabalza, 2014, p.306).

Portanto, a importância do processo de aprendizagem da docência está na composição de vivências positivas, negativas e desafiadoras no Estágio Curricular Supervisionado e, a partir do engajamento de todos (professores do curso, professores regentes, estagiários), é que a formação inicial docente pode trilhar um percurso exitoso.

Referências

ASSAI, Natany Dayani de Souza; BROIETTI, Fabieli Cristiane Dias; ARRUDA, Sergio de Mello. O estágio supervisionado na formação inicial de professores: estado da arte das pesquisas nacionais da área de ensino de ciências. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.34, p. 1-44, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v34/1982-6621-edur-34-e203517.pdf> Acesso em: 27 mar. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1º de julho de 2015. Brasília, **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02 de julho de 2015.



BRASIL. **Lei Nº 11.788, de 25 de setembro de 2008.** Dispõe sobre o estágio de estudantes. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm. Acesso em: 24 mar. 2020.

CATANI, Denice Barbara. A didática como iniciação: uma alternativa no processo de formação de professores. In: CASTRO, Amelia Domingues de; CARVALHO, Anna Maria Pessoa de (Org.). **Ensinar a ensinar: didática para a escola fundamental e média.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2001.

GHEDIN, Evandro. Professor Reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro. **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito.** 7 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

KUBATA, Laura et al. A postura do professor em sala de aula: atitudes que promovem bons comportamentos e alto rendimento educacional. **Revista Eletrônica de Letras**, v. 3, n. 1, p. 1-26, 2010. Disponível em: <http://periodicos.unifacef.com.br/index.php/rel/article/view/421/404>. Acesso em: 22 abr. 2020.

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.