

# O Estágio Supervisionado e o Ensino de Ciências

## The Supervised Training and the Science Education

*Neusa Elisa Carignato Sposito*

Faculdade de Ciências Integradas do Pontal – FACIP

Universidade Federal de Uberlândia – UFU

*neusa@pontal.ufu.br*

### RESUMO

O Estágio Supervisionado - ES deve ser configurado em comum acordo entre a Escola de Educação Básica e a Universidade através de um Projeto de Estágio. O principal objetivo dessa pesquisa é apresentar as impressões de dezenove licenciandos do Curso de Ciências Biológicas de uma faculdade pública federal situada no Pontal do Triângulo Mineiro ao desenvolverem seus respectivos Projetos de Estágio. Trata-se de pesquisa qualitativa. A coleta de dados foi feita com a utilização do Relatório Final de Estágio. O referencial teórico é formado pela legislação específica sobre a formação de professores e estágio supervisionado e com autores que pesquisam essa área. As contribuições referiram-se à importância e a metodologia do Ensino de Ciências. Sugere-se que os professores formadores realizem mais pesquisas enfocando o ES.

**Palavras-chave:** estágio supervisionado; formação de professores; ensino de ciências.

### ABSTRACT

The Supervised Training – ST must be configured unanimously between the School of Basic Education and the University through a Training Project. The main purpose of this research is to present the impressions of nineteen students of a Course of Biological Science in a public federal college located in the Pontal of the Triângulo Mineiro by the development of their respective Training Projects. The matter is of a qualitative research. The data collection was made with the utilization of the Training Final Report. The theoretical reference is formed by the specific legislation about the teacher training and supervised training and with authors that research in that area. The contributions refer to the importance and the methodology of Science Education. It is suggested that the training teachers produce more researches focalizing the ST.

**Key words:** supervised training; teacher training; science education.

### INTRODUÇÃO

Nos cursos de Licenciatura o Estágio Supervisionado (ES) é o momento em que o licenciando forma um elo entre a escola da Educação Básica e a Universidade para

aprofundar seus conhecimentos da profissão de professor e conhecer seu futuro local de trabalho.

Na Escola de Educação Básica ele estará vinculado ao professor de uma determinada disciplina aprendendo com essa pessoa e também com os diversos profissionais da educação (diretores, supervisores pedagógicos, pessoal administrativo e da manutenção geral) além dos alunos e pais e de pessoas da comunidade para inteirar-se desse contexto escolar e de suas demandas.

Na Universidade o licenciando vincular-se-á ao professor da disciplina Estágio Supervisionado correspondente à Licenciatura a qual está cursando, sendo esse outro profissional que o orientará, discutindo com ele, fazendo-o refletir, agir e ressignificar seu entendimento e postura sobre a na profissão escolhida.

Por ser esse um momento único e que envolve profissionais de diferentes níveis de ensino e com preocupações e objetivos semelhantes, qual seja, formar o futuro professor, entende-se o ES como a construção do conhecimento compartilhado.

A importância do ES é reconhecida pela legislação e esta determina que sua duração seja de quatrocentas horas, que ultrapasse o modelo da observação, participação e regência e possibilite aos licenciandos atividades na Escola da Educação Básica que os façam sentirem-se integrantes do contexto escolar. (Parecer CNE/CP 9/2001, Resoluções CNE/CP 1/2002 e 2/2002).

Dentro desse modelo legal o ES deve ser configurado em comum acordo entre as instituições envolvidas e de preferência, a partir de projetos de estágio que fluam em sentido duplo: a Escola de Educação Básica abre suas portas para receber e orientar o licenciando/estagiário e a Universidade através do licenciando/estagiário possibilita o desenvolvimento de projetos de estágio que atendam as demandas dos professores das disciplinas específicas e, se possível, da escola como um todo através de projetos de estágio multi e/ou interdisciplinares.

Nos cursos de formação de professores deve-se tratar o projeto de ES de modo a contemplar a formação do licenciando e as demandas das escolas, situação que não ocorre, em geral. Os motivos que impossibilitam o desenvolvimento do projeto de ES dentro do enfoque aqui salientado são muitos, por exemplo: a falta de tempo dos professores dos dois níveis de ensino para discutirem um projeto de estágio em conjunto, a distância entre as escolas, a quantidade de licenciandos sob responsabilidade do professor da disciplina no Curso de Licenciatura.

A problemática que envolve a construção de um modelo de estágio em parceria com as duas instâncias formadoras gera desafios que devem ser enfrentados pelos profissionais envolvidos na formação de professores. Como enfrentar esses desafios? Como tornar o ES uma atividade que proporcione conhecimento profissional ao licenciando e atenda as demandas da escola onde ele atua como estagiário? Como a Universidade pode contribuir para que os professores e alunos da Escola de Educação Básica tenham acesso aos conhecimentos científicos atualizados e, também, usufruam de diferentes metodologias de aprendizagem no Ensino de Ciências? Essas são algumas das muitas questões que perpassam para a elaboração compartilhada de projeto de ES.

No enfrentamento desse desafio, o Curso de Licenciatura Ciências Biológicas de uma faculdade pública federal situada no Pontal do Triângulo Mineiro optou por realizar o ES com a elaboração e execução de Projetos de Estágios, a partir do segundo semestre de 2009.

Por ser a efetivação dos Projetos de Estágio uma atividade inovadora dentro das diversas escolas da citada região tornou-se o principal objetivo desse trabalho apresentar e discutir as impressões dos licenciandos sobre o desenvolvimento de seus respectivos

projetos de Ciências ou Biologia, destacando quais foram as contribuições deles para as respectivas escolas em que atuaram.

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A valorização do Ensino de Ciências comprometido com a construção da cidadania e da democracia pressupõe que o mesmo deve ser desenvolvido de forma inter e multidisciplinar através de práticas didáticas que envolvam, por exemplo: a problematização, observação, experimentação, trabalhos de campo, leitura de textos paradidáticos, utilização da informática e a sistematização dos conhecimentos, conforme proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais – Ciências Naturais, 1998.

Krasilchik (1996) argumenta sobre a necessidade dos estudantes aprenderem e aprofundarem os conhecimentos atualizados sobre os processos e os conceitos biológicos, físicos e químicos para perceberem a importância da ciência e da tecnologia na vida das pessoas. Tais conhecimentos devem contribuir para formar cidadãos capazes de utilizarem o que aprenderam na escola para tomar decisões que impliquem em benefícios coletivos e éticos.

Nesse sentido, a citada autora reforça que os professores de Biologia não devem se esquivar de colaborar com seus alunos no desenvolvimento de habilidades necessárias para que os mesmos saibam analisar um problema no enfoque social e político, saber fundamental a todo cidadão.

Um projeto de ES poderia ser elaborado de maneira interdisciplinar propiciando à escola de Educação Básica e aos licenciados/estagiários um conhecimento necessário para atuarem, quando professores, em atividades que superem a abordagem do conhecimento de maneira compartimentada.

Autores como Ghedin (2006), Lima & Pimenta (2004), Pimenta (1995), Krasilchik (1996), entre outros, evidenciam o ES e suas implicações para a formação de professores, como tema recorrente que remonta à própria origem das licenciaturas no Brasil, a partir de 1930, e que perdura até hoje.

As pesquisas e debates sobre o ES apontam que não há um modelo consensual sobre o mesmo. Barreiro (2006), Pimenta & Lima (2004), Krasilchik (1996) e Pimenta (1995) apontam a necessidade de um modelo de ES que aproxime as instâncias formadoras. Esse modelo pressupõe a existência de um projeto de ES integrado entre as instituições formadoras, ou seja, firmado oficialmente, através da Secretaria da Educação vinculando a Escola de Educação Básica com a Universidade. Assim, a integração entre esses dois níveis de ensino constituídos de atividades e conhecimentos necessários à formação de professores estaria garantida. Caso contrário, sem um projeto de ES, oficial ou não, corre-se o risco de deixar o licenciando à própria sorte na busca de uma escola para estagiar, o que nem sempre contribuirá para uma formação adequada.

Conforme Barreiro & Gebran (2006) a presença do estagiário na escola ou na sala de aula pode acarretar alguma desestabilização nos discentes e, também, gerar insegurança no professor em referência à sua auto-imagem. Esse professor pode sentir-se questionado quanto aos seus conhecimentos da disciplina que ministra bem como quanto à sua metodologia e sua relação com os alunos.

As autoras ressaltam que é preciso orientar devidamente os estagiários para que não incorram em práticas competitivas com o professor, aos se fundamentarem em conhecimentos que pensam ter e que não os atribuem ao docente.

Krasilchik (1996) diz que uma das dificuldades para a realização de ES de boa qualidade reside no estabelecimento de relações propícias entre as instituições formadoras, evitando-se as cobranças ou fiscalizações de ambas as partes.

Essa postura dos licenciandos em, supostamente, pensarem que sabem mais que os professores da Escola Básica deve-se à circunstância de estarem em contato com as pesquisas recentes tanto da área específica quanto das metodologias proporcionada pelo curso de Licenciatura. Dessa forma, eles não consideram os saberes dos professores ou o *reservatório de saberes*, conforme aponta Gauthier (2003).

Para esse autor os saberes existentes no ato de ensinar são: o disciplinar (conhecer o conteúdo a ser ensinado), o curricular (conhecer o programa de ensino), o das ciências da educação (conhecer o sistema escolar, carga horária, desenvolvimento da criança, etc.), o da tradição pedagógica (concepções prévias do magistério), o experiencial (saberes não verificados cientificamente) e o da ação pedagógica (saberes legitimados cientificamente).

Gauthier (2003) constatou que os saberes da ação pedagógica são os menos desenvolvidos no reservatório de saberes do docente e, no entanto, é o mais necessário para a profissionalização do ensino. O autor reforça essa constatação dizendo que: “Não poderá haver profissionalização do ensino enquanto esse tipo de saber não for mais explicitado, visto que os saberes da ação pedagógica constituem um dos fundamentos da identidade profissional do professor.” (GAUTHIER, C., 2003, p.21).

A falta de sistematização dos saberes dos professores para transformá-los em saberes da ação pedagógica pode gerar aos licenciandos/estagiários e às pessoas, em geral, equívocos sobre a identidade profissional dos professores..

Ainda, Schön (1992) coloca que o estágio seria a aplicação de conhecimentos técnico-profissionais quando os professores são formados de acordo com o modelo de tradicional em que prevalece a sequência de primeiro a ciência, depois sua aplicação e finaliza-se com estágio de observação, participação e regência. Para o autor, tais profissionais não teriam a formação necessária para o enfrentamento das situações problemáticas dentro do ambiente escolar porque estas vão além dos conhecimentos elaborados pela ciência e pelas respostas técnicas. Assim, o autor propõe a *epistemologia da prática* na formação de professores, situação que valoriza a prática docente oportunizando a construção do conhecimento através da reflexão, análise e problematização dessa prática na busca de soluções oriunda e apropriada os respectivos contextos escolares.

Os licenciandos/estagiários por estarem iniciando sua formação de futuros professores e sem terem tempo, ainda, de entenderem o contexto escolar, devidamente, podem ter impressões equivocadas acerca da profissão de professor.

## **METODOLOGIA**

O presente trabalho refere-se a uma parte do projeto de pesquisa sobre o início das atividades do Estágio Supervisionado (ES) do Curso de Ciências Biológicas de uma faculdade pública federal situada no Pontal do Triângulo Mineiro iniciadas no segundo semestre de 2009.

Trata-se de pesquisa com enfoque da abordagem qualitativa. Segundo Lüdke & André (1986), a pesquisa qualitativa é mais apropriada para investigações em educação, uma vez que possibilita um levantamento dos dados e uma análise mais próxima do contexto escolar.

Faz-se, aqui, um recorte desse projeto de pesquisa evidenciando o formato de ES praticado no citado curso. Para desenvolvê-lo o licenciando/estagiário deve elaborar um Projeto de Estágio com o objetivo de atender as demandas da disciplina de Ciências

e/ou Biologia sugeridas pelos respectivos professores da escola da Educação Básica. O licenciado/estagiário terá em média um mês e meio para elaborar e entregar ao professor da disciplina Estágio Supervisionado o Projeto de Estágio. Essa data é apenas simbólica, pois muitas vezes o licenciado/estagiário já iniciou o Projeto na escola. A final do ES o licenciado/estagiário entrega o Relatório Final de Estágio e relata as atividades realizadas, ou não, comentando aspectos positivos, negativos e sugerindo modificações.

Antes do início do ES, o professor da disciplina Estágio Supervisionado percorre as escolas públicas da região para alocar previamente os licenciados nesses locais, conversa com a direção e com o professor da disciplina sobre a necessidade dos licenciandos/estagiários desenvolverem o ES vinculado a um projeto de Estágio e que este deverá ser elaborado em conjunto entre o licenciando e professor da Educação Básica que o orientará nesse local.

Apresentam-se nesse trabalho as manifestações dos licenciandos/estagiários retiradas dos Relatórios Finais de Estágio, após cursarem as quarenta e cinco horas da disciplina Estágio Supervisionado I, no Curso de Ciências Biológicas, noturno, no segundo semestre de 2009. Considerou-se para a análise e sistematização os dados os relatos deles que evidenciassem quais seriam as contribuições do ES realizado para a Escola de Educação Básica. Tais relatos constavam do Relatório Final de Estágio.

A sistematização dos dados ocorreu de maneira criteriosa e fundamentou-se na *análise de conteúdo*, proposta por Bardin (1991). De acordo com esse autor a *análise de conteúdo* é uma técnica usada na pesquisa qualitativa e aplicada na análise das *comunicações*, por exemplo, a *linguística* (escrita ou oral).

Participaram dessa pesquisa dezenove licenciandos (treze mulheres e 6 homens), do período noturno, alocados em oito escolas e todos desenvolveram o ES no Ensino Médio.

Para uma visão geral citam-se, resumidamente, a quantidade de licenciandos alocados nas oito escolas e suas respectivas atividades desenvolvidas no projeto de Estágio: **escola 1** – quatro licenciandos/Palestra e apresentação de métodos contraceptivos e conscientização sobre o aborto; **escola 2** – quatro licenciandos/Aulas práticas sobre Histologia; **escola 3** – três licenciandos/Aulas Práticas sobre Genética; **escola 4** - dois licenciandos/Aulas Práticas sobre Genética e Evolução; **escola 5** – dois licenciandos/Aula teórica e jogo didático sobre Evolução; **escola 6** - dois licenciandos/Aulas práticas e correção de exercícios sobre Citologia, Histologia e Zoologia; **escola 7** – um licenciando/observação de aulas de Genética e Evolução e **escola 8** – um licenciando/correção de exercícios de Histologia.

As atividades desenvolvidas nas escolas **7** e **8** não corresponderam ao proposto nos respectivos Projetos de Estágio, nos quais constavam aulas práticas e restringiram-se à observação das aulas e correção de exercícios. Nas demais escolas os projetos foram realizados.

## APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Os dados referentes ao item *contribuições do Estágio Supervisionado para a escola* constaram dos Relatórios Finais de Estágio das **escolas 1, 4 e 6**.

Na **escola 1** os licenciandos/estagiários revelaram que

“... a escola foi beneficiada com nossas atividades à medida que trouxemos uma diversificação, ainda, que passageira, para a prática em sala de aula e contribuímos para a formação de uma consciência crítica nos alunos através do projeto sobre o aborto, acrescentando novas informações às que eles já tinham e instigando-os a analisar melhor a realidade.” (Relatório Final de Estágio, escola 1)

Nessa manifestação da **escola 1** destaca-se a preocupação dos licenciandos/estagiários com o Ensino de Ciências, pois evidenciam “a formação de uma consciência crítica nos alunos” e “instigando-os a analisar melhor a realidade”. Para Krasilchik (1996) é imprescindível que o conhecimento da área das ciências naturais propicie a formação de cidadãos críticos e capazes de tomarem decisões éticas em prol do bem estar coletivo.

Além disso, os licenciandos/estagiários reconheceram que houve benefício para a escola devido à realização de atividades diversificadas para a sala de aula, ou seja, essas atividades só ocorreram devido à elaboração do projeto de ES, que propiciou a eles o tema, o tempo, a busca de dados e a apresentação didática relacionadas ao aborto. Para Barreiro (2006), Pimenta; Lima (2004) e Krasilchik (1996) a existência de um projeto de ES é condição fundamental para que os licenciandos/estagiários tenham as condições adequadas para iniciarem-se na profissão de professor.

Na **escola 1**, evidencia-se que os licenciandos/estagiários perceberam tanto a importância do Ensino de Ciências como a contribuição propiciada por um ES realizado através de Projeto.

Na **escola 4** os licenciandos/estagiários manifestaram que a contribuição deles foi a de proporcionar aos “professores que tenham métodos um tanto quanto antigos, atentarem-se para esse problema e procurarem mudar, de acordo com a forma de trabalho dos estagiários trabalharam...”.

Barreiro; Gebran (2006) salientam essa é uma situação em que os licenciandos/estagiários podem competir com os conhecimentos professores das escolas de Educação Básica precisa ser evitado. O entendimento, ainda, superficial desses futuros professores indica que eles não perceberam a existência do *reservatório de saberes*, isto é, os saberes envolvidos no exercício da docência, segundo Gauthier (2003).

Ainda, de acordo com Schön é preciso que os professores em exercício conheçam a *epistemologia da prática* com a finalidade de refletirem, analisarem e problematizarem as situações do cotidiano escolar em busca das soluções ou encaminhando dentro do próprio universo escolar.

Com relação à **escola 4** infere-se que os licenciandos/estagiários fizeram uma valorização exagerada das atividades de estágio na escola e não perceberam a devida situação profissional do professores.

Na **escola 6** os licenciandos manifestaram que “... tanto a professora quanto a direção da escola podem sentir que seu trabalho está sendo avaliado, ou seja, a nossa presença causa certo constrangimento.”

A situação acima evidencia que a presença dos licenciandos/estagiários na escola pode ser dimensionada como sendo de pessoas estranhas a esse ambiente, conforme descrito por Barreiro; Gebran (2006) e Krasilchik (1996). Se a escola de Educação Básica não sentir que os licenciandos/estagiários e vice-versa pertencem ao ambiente escolar não haverá condições adequadas para o desenvolvimento do projeto de ES.

Os licenciandos das **escolas 2, 3, 5** não conseguiram manifestar uma idéia ou opinião nesse quesito. Aponta-se que eles poderiam estar inibidos e sem parâmetros consistentes para perceberem se houve ou não contribuições do estágio para a escola por ser o primeiro momento de estágio.

## CONCLUSÕES

O relato da **escola 1** é o que mais se aproxima do modelo proposto de ES integrador das duas instâncias formadoras e, ainda, revelou aspectos pertinentes ao Ensino de Ciências, situação desejável por serem licenciandos/estagiários de um Curso de Ciências Biológicas.

As situações relatadas pelos estagiários nas **escolas 4 e 6** são comuns em situação de ES cabendo ao professor/a da disciplina em questão discutir e preparar seus licenciandos/estagiários para enfrentá-las. Esse enfrentamento é necessário e deve ser problematizado para que os futuros professores busquem suas causas e possíveis soluções e procurem tornarem-se integrantes do contexto escolar.

Quanto ao Ensino de Ciências, o ES é uma oportunidade fundamental para que os futuros professores discutam e reflitam sobre a importância da educação científica na sua própria formação e na de seus alunos. Nesse sentido, os licenciandos devem perceber que não devem, apenas, ensinar conceitos, mas e, principalmente, desenvolverem habilidades fundamentadas nos procedimentos científicos, na utilização de instrumentos, na resolução de problemas que propiciem o enfrentamento das questões cotidianas.

Uma sugestão possível para aproximar a Universidade à escola de Educação Básica e vice-versa é a inclusão dos licenciandos e suas ações no Projeto Pedagógico da escola nas disciplinas de Ciências e Biologia, tornando-os atores constituintes do contexto escolar.

Ainda, há necessidade dos professores formadores dos cursos de licenciatura em Ciências Biológicas construir modelos de ES em parceria entre os dois níveis de ensino e divulgarem como ocorre essa construção, suas possibilidades e seus limites.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1991.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CP nº 9/2001*: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena. Aprovado em 08/05/2001.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CP nº 1/2002*: institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena. Aprovado em 11/03/2002.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CP nº 2/2002*: institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Aprovada em 18/02/2002. DOU 04/03/2002.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais Ciências Naturais*, v.4, 1998. 136p.

GAUTHIER, C. Ensinar: ofício estável, identidade profissional vacilante. In: *Pedagogia cidadã: cadernos de formação: caderno de didática*/ Marilda da Silva, organizadora. SP:UNESP, PRG, 2003.

GHEDIN, E. A articulação entre estágio-pesquisa na formação do professor-pesquisador e seus fundamentos. In: BARBOSA, R.L.L. (Org). *Formação de educadores: artes e técnicas, ciências políticas*. São Paulo: Editora UNESP, 2006. p. 225-245.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, MARLI, E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: E.P.U., 1986. 99p. (Temas básicos de educação e ensino).

KRASILCHIK, M. *Prática de Ensino de Biologia*. 3ªe., Ed.Harbra, 1996.

LIMA, M.S.L. ; PIMENTA, S.G. *Estágio e Docência*. 1. ed. São Paulo -SP: Cortez, 2004. v. 01. 296 p.

PIMENTA, S.G. *O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?* SP: Cortez, 1995

SCHÖN, D. Formar professores como profissionais reflexivos. In: Nóvoa, A. (Org.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 77-91.