

A percepção de estudantes do ensino fundamental sobre sua participação no estágio supervisionado em Ciências: uma análise da prática educativa

The perception of elementary school students about their participation in the supervised internship in Science: an analysis of the educational practice

Caroline Z Linheira; José X Costa Neto; Zélia Maria S Jófili

Universidade Federal de Campina Grande,
EEEF André Vidal de Negreiros, Universidade Federal Rural de Pernambuco
carolinezl.ufcg@gmail.com

Resumo

O estágio supervisionado é atividade obrigatória nos cursos de licenciatura e tem por objetivo o exercício da prática docente. Existem inúmeros entraves nessa etapa da formação do professor. Estudar o estágio como um campo de saberes próprios é importante para o desenvolvimento da área. Este trabalho, que analisa a percepção de estudantes do 8º ano sobre sua participação na formação de professores, através da convivência no período de Estágio na disciplina de Ciências, tem por objetivo explorar algumas particularidades desse espaço formativo. Para a produção de dados, utilizamos um questionário com perguntas abertas. As respostas foram avaliadas através de recursos da análise de conteúdo. Os resultados mostram que os estudantes percebem sua participação na formação. Contudo, manifestam contradições na percepção da prática educativa, ora reforçando as relações de ensino tradicional, ora requerendo inovações pedagógicas diversas. Espera-se que o reconhecimento da complexidade desse cenário possa favorecer a construção de novas estratégias para a formação de professores, especialmente para o contexto estudado.

Palavras chave: formação inicial de professores, saberes docentes, ensino fundamental.

Abstract

The supervised internship is a compulsory activity in the teacher education program and aims to practice the teaching profession. There are numerous obstacles in this stage of teacher education. Studying the internship as a field of knowledge is important for the development of the area. This work, which analyzes the perception of 8th grade students about their participation in teacher training, through the coexistence in the period of Internship in Science, aims to explore some particularities of this formative space. For the production of data, we used a questionnaire with open questions. Responses were evaluated using content analysis features. The results show that the students perceive their participation in the training. However, they manifest contradictions in the perception of educational practice, sometimes reinforcing traditional teaching relationships, or requiring different pedagogical

innovations. It is hoped that the recognition of the complexity of this scenario may favor the construction of new strategies for teacher training, especially for the context studied.

Keyword: initial teacher training, teacher's knowledge, elementary school.

Introdução

O estágio supervisionado é componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas, sendo considerado uma atividade específica, articulada com a prática e com as demais atividades acadêmicas (BRASIL, 2015). Estudar o estágio como um campo de saberes próprios é uma forma de superar a perspectiva tradicional de atividade como prática instrumental (PIMENTA e LIMA, 2012) e assim valorizar os saberes práticos construídos a partir da experiência em sala de aula (TARDIF, 2014).

A formação de professores no Brasil tem inúmeros problemas, e “carece de uma verdadeira revolução nas estruturas institucionais formativas e nos currículos de formação” (GATTI, 2010, p. 1375). Diferentes aspectos do estágio na formação de professores de ciências e biologia vêm sendo estudados, tais como a construção de saberes docentes (BACCON e ARRUDA, 2010), o papel do estágio na formação inicial (ROSA, WEIGERT e SOUZA, 2012) e também na formação continuada de professores (RAZUCK e ROTTA, 2014). Contudo, esses estudos estão, quase sempre, situados nos licenciandos e/ou professores supervisores. Esta pesquisa, por sua vez, tem por objetivo investigar a percepção dos estudantes envolvidos no processo.

O estágio na escola implica o entrelaçamento de diferentes sujeitos com expectativas distintas e, por vezes, conflitantes. Examinar o papel dos estudantes como atores no processo de formação pode oferecer subsídios para a construção de novas práticas formativas. Buscamos portanto, neste estudo, respostas para as seguintes questões: os estudantes percebem-se como parte do processo formativo durante as atividades de estágio? Será que modificam seu comportamento durante as aulas dos estagiários? O que esperam de professores de ciências no ensino fundamental?

Avaliamos as respostas de 44 estudantes do 8º ano do ensino fundamental, em diálogo com alguns saberes da prática descritos por Tardif (2014). Foi possível identificar a coexistência de diferentes ideias de prática educativa, distintas formas de agir dos estudantes e expectativas complexas em relação à prática dos professores.

Os saberes docentes e a prática educativa

Os saberes docentes constituem uma perspectiva teórica que pensa o conhecimento profissional dos professores como um saber de natureza social, pois implica em uma diversidade de inter-relações, negociações e práticas sociais. Segundo Tardif (2014),

o saber dos professores não é um conjunto de conteúdos cognitivos definidos de uma vez por todas, mas um processo de construção ao longo de uma carreira profissional na qual o professor aprende progressivamente a dominar o seu ambiente de trabalho, ao mesmo tempo em que se insere nele e o interioriza por meio de regras de ação que se tornam parte integrante de sua ‘consciência prática’ (p.14).

A prática educativa é o fazer cotidiano do professor. Segundo Tardif (2014), ela é guiada e estruturada por representações e, principalmente, por sua finalidade. Podemos analisar diferentes práticas educativas a partir dos tipos de ação apresentados pelo autor. Para ele, os modelos não são construídos apenas por meio de grandes teorias da educação, mas podem vir

da cultura cotidiana, do mundo vivido ou então de tradições educativas próprias de um grupo, tal como dos docentes. Assim, a prática educativa pode ser pensada como uma importante unidade de análise, especialmente cara à formação docente.

O estágio supervisionado é, em geral, o primeiro contato dos licenciandos com a docência. É nesse espaço que começam a construir os saberes da prática. Campos e Diniz (2001) identificaram e descreveram dimensões e campos do saber a partir da experiência de professores de ciências e biologia. Esses autores reconhecem a importância do estudo de “diferentes ‘fios’ da experiência docente” com o objetivo de formar o professor reflexivo. Eles citam o comportamento dos alunos e a relação entre alunos e professores como exemplos dessa trama. Este estudo pretende, portanto, analisar um desses fios.

O contexto e a pesquisa

Apresentamos parte dos resultados de um Trabalho de Conclusão de Curso na Licenciatura em Ciências Biológicas do Centro de Educação e Saúde (CES), Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Campus Cuité-PB. O CES surgiu durante o processo de expansão e interiorização das Instituições Federais de Ensino Superior. Iniciou as atividades em 2006 com as licenciaturas em Biologia, Física, Matemática e Química e cursos da área da saúde.

Na área urbana do município de Cuité (PB), existem três escolas públicas de ensino fundamental (séries finais); duas municipais e uma estadual. Todos os semestres, dezenas de estagiários são recebidos nessas escolas e, atualmente, a maior parte dos professores supervisores de Ciências foram formados no CES/UFCG. A pesquisa foi realizada em 2018 com duas turmas de 8º ano de uma daquelas escolas. A diretora assinou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e os estudantes foram convidados a participar do estudo após esclarecidos os objetivos da pesquisa.

Para a produção de dados, utilizamos um questionário estruturado com dez perguntas, nove abertas e uma fechada. Para o tratamento dos dados recorreremos aos recursos da análise de conteúdo de Bardin (1977). Para melhor ilustrar algumas questões, construímos gráficos a partir das percentagens das respostas em um editor de planilhas. Os resultados, descritos a seguir, estão organizados em três blocos: a) memórias dos estágios; b) comportamento diante das aulas dos estagiários; c) participação no estágio. As perguntas do questionário e as falas dos estudantes foram transcritas em itálico.

O que dizem os estudantes

As primeiras perguntas do questionário tratavam das memórias sobre os estagiários e suas aulas. Dos 44 estudantes, apenas 4 (9%) disseram não recordar da vivência com os estagiários em sala de aula. 30 estudantes (68%) lembraram o nome de algum dos três estagiários que havia passado pelas turmas, enquanto 14 (32%) disseram não lembrar.

E como foram as aulas dos estagiários? 34 (77%) relataram aspectos subjetivos de envolvimento com a aula: *interessantes; produtivas; divertidas; legais; ótimas; muito boas*; enquanto 8 (18%) destacaram os conteúdos trabalhados: *células; tecidos; alimentos; sistema cardiovascular*. E dois estudantes (5%) não responderam.

No segundo bloco, perguntamos a respeito do comportamento dos estudantes durante as aulas dos estagiários. *Sua atenção durante as aulas dos estagiários foi maior em relação às aulas do seu professor de ciências? Como você se comportou durante as aulas dos estagiários? Como foi o comportamento dos seus colegas durante as aulas dos estagiários?*

Quando questionados se a atenção para as aulas dos estagiários foi maior que nas aulas do professor regular de Ciências, as respostas foram equilibradas, tendendo para sim, conforme o gráfico 1.

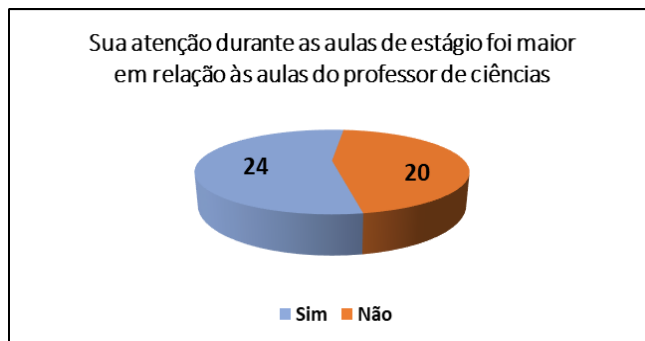


Gráfico 1: Atenção dos estudantes às aulas dos estagiários em relação às aulas do professor regular de ciências. Sobre o seu próprio comportamento durante as aulas dos estagiários, mais de 90% dos estudantes o classificou entre bom e ótimo, conforme o gráfico 2.

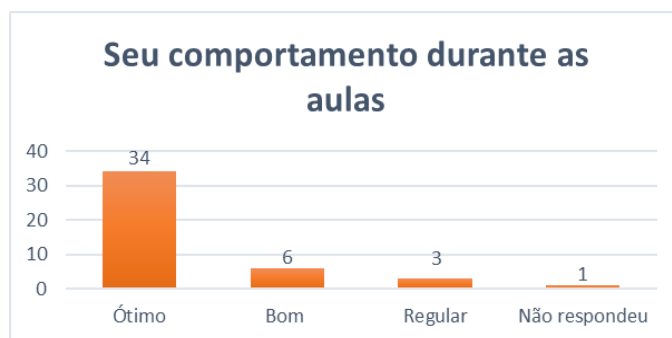


Gráfico 2: Descrição do próprio comportamento pelos estudantes durante as aulas dos estagiários. Porém, quando questionados sobre o comportamento dos colegas, a percepção é invertida. 23 estudantes (52%) consideraram regular ou ruim, conforme mostra o gráfico 3.

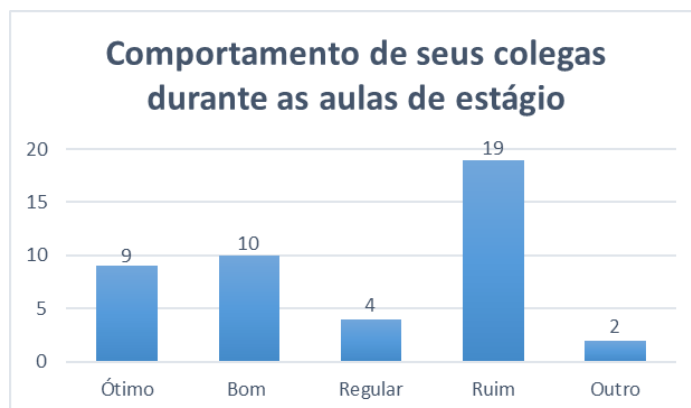


Gráfico 3: Descrição do comportamento dos colegas durante as aulas dos estagiários

O desequilíbrio na percepção de si e do outro está evidente. Desta forma, a interação pode ficar comprometida, impossibilitando certas negociações, o que tenderia a um distanciamento do modelo de educação *enquanto interação* que, segundo Tardif (2014), envolve desde a capacidade de interação discursiva, o desenvolvimento de uma competência comunicativa e racional, passando pelas formas de agir que se dão em função do outro.

No terceiro bloco, perguntamos sobre suas contribuições na formação do estagiário. *Para que serve o estágio?* 36 estudantes (82%) entendem o estágio como atividade formativa e responderam: *ajudar os estagiários na sua formação, ganhar experiência, se adaptarem à sala de aula*, por exemplo. Seis (14%) disseram que o estágio tem por objetivo melhorar as aulas de ciências: *melhora o ensino porque o estagiário é mais dinâmico; ensinar as mesmas coisas que os professores, mas com mais esforço, aí melhora o aprendizado*. Apenas dois (4%) não responderam.

Qual contribuição você pode oferecer para o estagiário se tornar um bom professor? Identificamos duas tendências, conforme o gráfico 4: e a partir do **estabelecimento de um diálogo com o professor** (23 estudantes – 52%) e através de um **bom comportamento** em sala de aula (17 estudantes – 39%). Na primeira, disseram, por exemplo, que: *ajudando os estagiários nas explicações, sendo um aluno participativo, dando sugestões e esclarecendo as dúvidas*. Na segunda tendência, por exemplo, afirmaram que: *sendo alunos educados e compreensivos; deixando os estagiários dar a aula; respeitando os estagiários*. Quatro estudantes (9%) não responderam de modo coerente impossibilitando a análise.

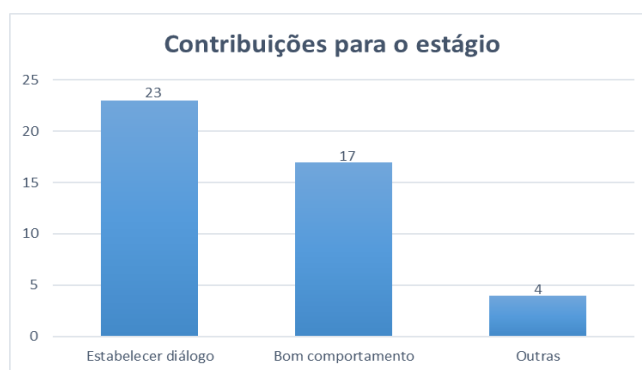


Gráfico 4: Contribuições dos estudantes para com os estagiários

E como você participa dos estágios em sala de aula? As mesmas tendências da questão anterior emergiram nas respostas, porém, em proporções contrárias, conforme o gráfico 5. 18 estudantes (41%) disseram participar através de um **bom comportamento**: *geralmente eu só me comporto; com atenção; ficando calada e participando das aulas; não fico perturbando; fico quieta, só prestando atenção*. Para 15 estudantes (34%), **estabelecendo interações com o estagiário**: *fazendo perguntas, onde não entendi; tirando dúvidas e fazendo perguntas para quebrar o gelo; falando com os estagiários; participo das aulas dando ideias*. E oito estudantes (18%) participam do estágio **atendendo às solicitações dos estagiários**: *atendendo às tarefas, fazendo o que eles pedem*. Apenas dois estudantes (4%) afirmaram não participar e um (2%) não respondeu.

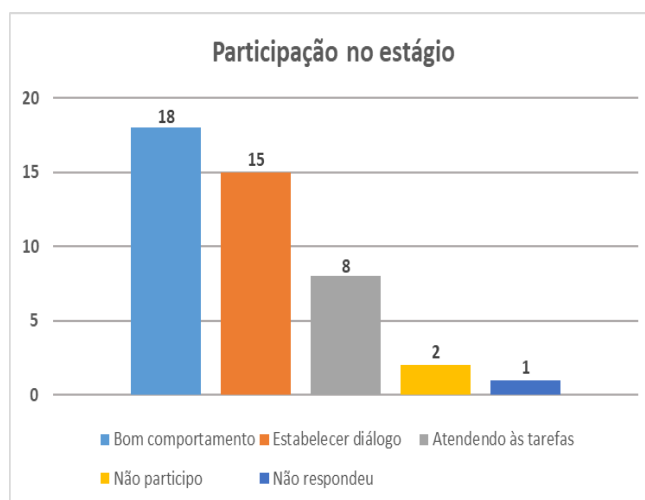


Gráfico 5: Como os alunos participam do estágio

As tendências de **bom comportamento** e **interações e diálogo** sugerem a coexistência de perspectivas distintas de educação. Enquanto as interações e o diálogo remetem a uma educação enquanto interação, em uma tendência mais atual, o bom comportamento e o atendimento às tarefas marcam a persistente presença do ensino tradicional.

Essa situação pode representar um obstáculo na formação inicial dos saberes na experiência. Falar e calar são antagonísticos e a percepção dos estudantes sobre suas possibilidades de ação parece contraditória. Quando descrevem a forma de colaboração, são ativos e procuram a interação. Quando relatam suas ações, evidenciam a passividade e certa submissão.

Por outro lado, podemos pensar que os estudantes reconhecem a interação como um aspecto legítimo da educação atual, porém, não conseguem abandonar antigos hábitos do ensino tradicional. Assim sendo, seguem transitando entre eles.

Por fim, solicitamos aos estudantes que fizessem sugestões aos futuros estagiários de Ciências. Inicialmente agrupamos as respostas semelhantes e contabilizamos o número de citações. Em seguida, reagrupamos as sugestões em tendências mais amplas, totalizando o número de citações e chegando às ações sugeridas pelos estudantes, conforme o quadro 1.

Sugestões para os estagiários	Nº de Citações	Ações sugeridas	Total de citações
Não ter medo e vergonha	2	Desenvolver características individuais	09
Ter dedicação	3		
Ter confiança	2		
Ser legal	1		
Ser divertido	1		
Sempre tirar as dúvidas dos alunos	2	Estabelecer interação e diálogo	04
Interagir melhor com os alunos	2		
Ensinar bem os alunos	2	Ter domínio de conteúdo	04
Explicar melhor	2		
Ter paciência	7	Exercer controle da turma	10
Sucesso ao tentar acalmar a turma	1		
Ser mais rígido	2		
Experiência para os alunos	2	Trazer inovações didáticas	05

Trazer coisas novas e modernas	2		
Fazer dinâmicas	1		

Quadro 1: Sugestões dos alunos aos futuros estagiários de Ciências.

Quando comparamos as sugestões dadas pelos estudantes com os oito *tipos de ação* na educação descritos por Tardif (2014, p. 169), encontramos correspondências. O autor cria um quadro sinóptico com oito *tipos de ação* (*agir tradicional, afetivo, instrumental, estratégico, normativo, dramaturgico, expressivo e comunicacional*).

Segundo os estudantes, para tornar-se um bom professor é necessário ter paciência [com a bagunça] e *exercer o controle da turma*. Trata-se de um **agir normativo** junto ao **agir tradicional**. A prática educativa é, portanto, uma atividade normativa ou moral, com comportamentos preestabelecidos por uma tradição. Essa informação reforça análises anteriores: a concepção de ensino tradicional está presente no cotidiano daqueles estudantes e o bom professor deve dominar esse saber.

Ao mesmo tempo, e quase com a mesma frequência, sugerem *desenvolver qualidades individuais* que podem ser relacionadas ao **agir afetivo**. A educação é também uma atividade afetiva.

A capacidade para *estabelecer a interação e o diálogo* reaparecem nas sugestões, o que sugere um **agir comunicacional**. Essa ação deve ser capaz de garantir a participação mais equilibrada dos atores, desenvolvendo a capacidade de argumentação, construindo uma educação mais democrática.

E por fim, ter *domínio de conteúdo e trazer inovações didáticas* para as aulas de ciências apresenta a perspectiva técnica da educação.

Essa análise simples permite ilustrar parte da complexidade do fenômeno educacional escolar. Segundo Tardiff (2014)

“o que torna complexo o trabalho dos professores é justamente a presença simultânea e necessária desses diferentes tipos de ação, os quais obrigam os atores a realizarem uma grande variedade de interações com os alunos em função de vários objetivos que não são necessariamente coerentes ou homogêneos” (p.176)

Conclusão

Os participantes deste estudo percebem-se como colaboradores no processo de formação de professores de ciências através da convivência durante o período de estágio. Contudo, suas ações ora tendem ao ensino tradicional, perseguindo o bom comportamento passivo e silencioso, ora exigem uma interação dialógica, afetiva e inovadora. É nesse cenário plural que licenciandos do CES/UFCG têm construído seus saberes docentes. Espera-se que os resultados desta pesquisa possam contribuir para os debates regionais sobre a formação de professores e valorizar o estágio como um espaço de formação do saber-ensinar na ação.

Referências

BACCON, A. L. P.; ARRUDA, S. M. Os saberes docentes na formação inicial do professor de física: elaborando sentidos para o estágio supervisionado. **Ciênc. educ. (Bauru)**, Bauru, v. 16, n. 3, p. 507-524, 2010. Acesso em: 12 maio 2018.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1º de julho de 2015**. 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. Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02 de julho de 2015. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>>. Acesso em: 05 jun 2018.

CAMPOS, L.M.L. E DINIZ, R.E.DA S., A prática como fonte de aprendizagem e o saber da experiência: o que dizem professores de ciências e de biologia. **Investigações em Ensino de Ciências**, V6(1), pp. 79-96, 2001.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro. **Estágio e Docência**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

RAZUCK, R. C. S. R.; ROTTA, J. C. G. O curso de licenciatura em Ciências Naturais e a organização de seus estágios supervisionados. **Ciênc. educ. (Bauru)**, Bauru, v.20, n.3, p.739-750. Acesso em 12 maio 2018.

ROSA, J. K. L.; WEIGERT, C.; SOUZA, A. C. G. A. Formação docente: reflexões sobre o estágio curricular. **Ciênc. educ. (Bauru)**, Bauru, v. 18, n. 3, p. 675-688, 2012. Acesso em 12 maio 2018.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 17. Ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.