

Formação Profissional dos Licenciandos em Química: Estágio Supervisionado em foco

KAUANA GONÇALVES ALVES¹; MAIRA FERREIRA²

¹*Universidade Federal de Pelotas – kauanah.alves@gmail.com*

²*Universidade Federal de Pelotas – mmairaf@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O estágio supervisionado é uma prática em cursos de Licenciatura, sendo considerado essencial para a formação de professores, pois envolve atividades de prática profissional em situações reais de trabalho, possibilitando tempos e espaços de aprendizagem da prática da docência, permitindo vivenciar e atuar no seu futuro espaço profissional.

Ao longo do tempo, a prática de estágio supervisionado vem passando por mudanças, ora em função de políticas curriculares que implicam reformas em cursos de formação de professores (BRASIL, 2002a, 2002b), ora em função de componente histórico-social da profissão docente que instituem “novas formas de pensar os conteúdos, novas formas de pensar a formação de professores, novas formas de organizar a escola e os currículos, o que implica novas formas de pensar o estágio” (PIMENTA, 2012).

Este trabalho versa sobre uma análise dos estágios supervisionados no curso de Licenciatura em Química da Universidade Federal de Pelotas, a partir de análise documental e da percepção de estagiários em final de curso sobre suas vivências dos estágios nas escolas.

2. METODOLOGIA

A metodologia desta pesquisa está alicerçada em pressupostos da pesquisa qualitativa que visa a “interpretação dos significados atribuídos pelos sujeitos às suas ações em uma realidade socialmente construída” (MOREIRA, 2011, p. 47). O *corpus* da análise foi constituído por documentos oficiais (LDB nº 9.394; Pareceres CNE/CP 009/2001, CNE/CP 028/2001, CNE/CP 009/2007; Resoluções CNE/CP 01 e CNE/CP 02, e pelos Projetos Pedagógicos de Cursos de Licenciatura em Química de Instituições de Ensino Superior do estado do RS) para levantamento de orientações legais e de organizações curriculares dos cursos em relação aos estágios.

Em um segundo momento da pesquisa, consideramos, juntamente com a análise dos documentos, a interpretação das falas dos estagiários em entrevista sobre questões envolvendo a chegada na escola, o contato com os alunos, o acompanhamento de professores na escola, o modo como experienciaram os estágios em química e suas expectativas/perspectivas em relação à profissão docente.

A entrevista com os estagiários foi realizada em uma roda de conversa, com questões semiabertas, onde os entrevistados – 10 licenciandos (identificados de E1 a E10) em Química que cursaram os estágios supervisionados de 2013/1 a 2014/1 – iam respondendo e complementando as respostas uns dos outros, fazendo contrapontos e discutindo as questões abordadas. As entrevistas foram gravadas e transcritas para posterior análise com a metodologia de análise de conteúdo. A primeira reunião dos dados resultou em torno de 12 categorias, que

foram reduzidas a dois eixos de análise: Estágio Supervisionado: organização curricular na universidade e Estágio Supervisionado: expectativas, experiências e perspectivas.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos documentos indica orientações e normas para o desenvolvimento de estágios supervisionados em cursos de licenciatura, sendo recomendada a realização de 400h de estágio, a partir da segunda metade do curso (BRASIL, 2002). No caso do curso pesquisado, os estágios são organizados em Estágio Supervisionado I, contempla reconhecimento do aluno e do futuro campo de atuação, assim como, permite coleta de dados e observações sobre os diversos aspectos das rotinas da escola. Estágio Supervisionado II, para planejamento, execução e avaliação das atividades do ensino sob o acompanhamento de um professor experiente na escola. Estágio Supervisionado III, caracterizado como estágio de regência de classe em uma turma de alunos de Ensino Médio, e Estágio Supervisionado IV, destinado à elaboração de relatos, discussões e reflexões teórico-práticas sobre as aprendizagens que ocorreram durante as etapas anteriores.

Para os licenciandos a carga horária para o estágio de docência é insatisfatória, sendo o tempo de exercício da docência durante o estágio uma das dificuldades encontradas por esses futuros professores, pois algumas escolas da cidade de Pelotas estabelecem regras organizacionais para atender a demanda de estágios que possibilitam em qualquer período as observações e estágios compartilhados com os professores da escola, mas limitam o estágio de regência de classe ao não disponibilizar turmas no 3º trimestre ou em 3ºs anos, além disso, há alguns professores que não gostam de ter estagiários em suas turmas. Acreditam que tudo isso dificulta e inviabiliza um tempo maior para a realização do estágio de docência.

Tabela 1: Tempos para os Estágios

Tempo de estágio: observação, docência compartilhada e docência.	<p><i>Eu achei um tempo suficiente de observação no estágio I, no II eu não observei tanto, porque comecei a dar aula sem o tempo da docência compartilhada (E4)</i></p> <p><i>Quanto antes a gente atuar é melhor porque tu vê as dificuldades, o que tem que realmente aprender, o que é importante (E5)</i></p> <p><i>Poderia ser só o estágio I de observação, os outros todos em sala de aula. (E7)</i></p>
--	--

Atender as necessidades formativas dos alunos e, também, atender a disponibilidade de tempo que a escola oferece, mostra a necessidade de a universidade e a escola desenvolverem projetos ou programas envolvendo a prática do estágio, reconhecendo o papel de ambas como agências formadoras de professores e perceberem a complexidade dessa formação (GHEDIN et. al, 2008, p. 24).

Com relação à acolhida na escola, para a maior parte dos estagiários essa acolhida foi boa, sendo motivador sentir-se bem no seu ambiente profissional e construir em sala de aula uma relação entre professores e com os alunos como indicado pelos estagiários, o aluno E1 afirma *No estágio II [os alunos] adoraram, conversavam comigo direto (E1)*. Para alguns a acolhida não foi tão boa, E7 aponta que *no estágio II os alunos perguntavam o que eu estava fazendo lá (de novo) e eu senti que estava atrapalhando*, e E5 diz que os alunos comparam com o professor titular, dizendo que se sentiu mal *...porque seria eu e não mais a*

professora. Talvez parte desse desconforto seja porque algumas escolas não se veem como instância formadora de professores e abrem a escola para o estágio, mas não orientam os alunos ou acompanham os estagiários nesse momento inicial de entrada na profissão docente.

Para Leite et. al. (2008),

O estágio deve oferecer ao aluno de licenciatura condições para que perceba que o professor é um profissional, inserido em determinado espaço e tempo históricos, capaz de questionar e refletir sobre a sua prática, assim como sobre o contexto político e social no qual esta se desenvolve. (p. 37)

Ao serem questionados sobre a preparação na universidade para os estágios, os licenciandos disseram ter uma ideia “distorcida” sobre como a escola funciona para atender o dia a dia da sala de aula, ou sobre como lidar com os problemas quando precisam ensinar. Dizem que, muitas vezes, não tem a ver com a preparação para ensinar química, mas atender um tipo de aluno e demandas da escola que não se sentem preparados para realizar, sendo uma dessas demandas, o atendimento a alunos que necessitam de inclusão.

Os estagiários reclamam não ter formação nos cursos de licenciatura para atender essa necessidade da escola, e reclamam não ter preparo suficiente na universidade para enfrentar as reais situações da escola frente à questão inclusiva e que há dificuldade de atender, mesmo que em diferentes turmas, alunos com necessidades especiais, E10 afirma que alunos como *uma menina cega, um menino cadeirante, dois alunos autistas, dois alunos com paralisia cerebral e um com síndrome de Tourette estão nas salas de aula, mas nenhum professor sabe trabalhar com eles e que, desse modo, não estaria se fazendo inclusão e sim integração*.

Para Gaiger et. al (2010, p. 92), os estagiários se deparam com algumas cenas e situações vivenciadas nas escolas durante os estágios que irão remeter a um primeiro, e por vezes, decisivo olhar sobre a profissão que estão se preparando para exercer. Nesse sentido, o acompanhamento (ou a falta de acompanhamento) por parte de supervisores e professores na escola é muito importante e percebe-se isso na referência a vivências positivas como a manifestação de E2, quando diz: *eu fiz tudo com a minha professora (elaborei e corriji provas, dei aula com ela me observando) (...) a parceria com o professor ajuda, pois ela ia dando dicas (E2)*; mas as vivências negativas tomam maior vulto, porque os licenciandos se sentem perdidos na escola, como afirma E7: *Não tive apoio nenhum do professor, fiz tudo sozinha. Só tive apoio na universidade*.

Os resultados apontam o período de estágio como oportunidade para os licenciandos conhecerem o espaço profissional e lançar mão de conhecimentos acadêmicos na prática que irão realizar, no entanto, se não são acompanhados pelos professores da escola, se sentem inseguros e tendem a seguir um ensino mais tradicional, onde correm menor risco de errar. Por ser o período de estágio relevante para a formação dos professores, é importante ouvir as percepções dos licenciandos, pois eles relatam situações e sentimentos a partir das experiências e das aprendizagens vividas nos processos da prática de estágio (ALVES, 2011) que podem auxiliar as universidades e as escolas a buscar alternativas para as dificuldades encontradas pelos estagiários ao vivenciarem o exercício da profissão.

4. CONCLUSÕES

A partir das análises empreendidas nas ações da pesquisa e as evidências da importância do período de estágio para definir as perspectivas dos futuros professores sobre a profissão docente, aponta-se que o “sucesso” dessa etapa de formação depende da forma como esses são recebidos e acompanhados na escola.

O estudo mostrou que para os licenciandos há um paradoxo entre “o estágio ideal e o estágio real” (PIMENTA, 2011), pois, se por um lado, o período de estágio é um espaço para a realização de práticas inovadoras, ao se depararem com a escola e com a diversidade de problemas e demandas de sua turma de alunos, dizem não estar preparados e que, se não tiverem a parceria do professor da escola, ficam inseguros e acabam seguindo o ensino tradicional, que é o que lhes causa menos desconforto. Vê-se assim o desafio dos licenciandos ao terem que lançar mão dos conhecimentos acadêmicos em uma prática profissional que deve ser desafiadora, mas não pode ser desmotivadora para o exercício da docência. Nesse sentido, há de se pensar modos de envolver mais a escola também como agência formadora de professores e não só como local de prática.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, Nilda. **Formação de Professores: pensar e fazer**. São Paulo: 11 ed. Cortez, 2011., v.30. p. 57-66.
- BRASIL, CNE/CP. **Parecer CNE/CP 09/2007, de 05 de Dezembro de 2007**. Brasília/DF, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/pcp009_07.pdf>. Acesso em: 25 de set. de 2014.
- BRASIL, CNE/CP. **Parecer CNE/CP 28/2001, de 02 de Outubro de 2001**. Brasília/DF, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/028.pdf>>. Acesso em: 25 de set. de 2014.
- BRASIL, CNE/CP. **Resolução CNE/CP 01/2002, de 18 de Fevereiro de 2002, Resolução CNE/CP 02/2002, de 19 de Fevereiro de 2002**. Brasília/DF, 2002. Disponíveis em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res2_2.pdf. Acesso em: 25 de set. 2014.
- BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: <http://www.mec.gov.br> . Acesso em: 25 de set. 2014.
- GAIGER, Paulo J. G.; PINTO, Maria das G. G.; PITANO, Sandro de C.. **Currículo e Projeto Pedagógico, Estágio e Formação Continuada: outros olhares e outras reflexões**. Pelotas: Ed. da UFPel, 2010.
- GHEDIN, Evandro; ALMEIDA, Maria I.; LEITE, Yoshie U. **Formação de Professores: caminhos e descaminhos da prática**. Brasília: Líber Livro editora, 2008., p. 23 - 77.
- PPCLQ/UFPel. **Projeto Pedagógico Curso de Licenciatura em Química da Universidade Federal de Pelotas**. Pelotas: UFPel, 2013. Disponível em: <http://wp.ufpel.edu.br/colégiadoquimica/files/2011/05/Projeto-Pedag%C3%B3gico-Licenciatura3.pdf>. Acesso em: 17 de dez. de 2014.
- MOREIRA, Marco Antônio. **Metodologias de Pesquisa em Ensino**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2011.
- PIMENTA, Selma Garrido. **O Estágio na Formação de Professores: Unidade teoria e prática?** São Paulo: Cortez, 2012.