



XIV ANPED-CO

XIV ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO CENTRO OESTE

3394 - Trabalho Completo - XIV ANPED-CO (2018)
GT 08 - Formação de Professores

A ANÁLISE DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM FÍSICA, MATEMÁTICA E QUÍMICA NA
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UnB): sua contribuição para a profissionalidade docente.

Polliana Rocha Dias Araújo - UnB - Universidade de Brasília

Kézia Andrade Silva Braga - UnB - Universidade de Brasília

Agência e/ou Instituição Financiadora: Universidade de Brasília

O estudo objetiva identificar quais as contribuições do estágio supervisionado na construção da profissionalidade docente nos cursos de licenciatura em Física, Matemática e Química da Universidade de Brasília (UnB). Metodologicamente, a pesquisa seguiu uma abordagem qualitativa e quantitativa na qual os dados analisados seguiram uma perspectiva crítica-dialética. Para tanto, foram realizados estudos dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) dos cursos; um levantamento de dissertações e teses no período de 2000 a 2017; e aplicação de um questionário do tipo *survey* contendo 45 questões, tendo como meta a aplicação do objeto de coleta de dados a uma amostra de 20% dos diferentes autores envolvidos nesse recorte. A pesquisa identificou que o Estágio Supervisionado tem contribuído na construção da profissionalidade docente, porém, é necessária uma reformulação no modo como eles estão sendo desenvolvidos, porque, se cada sujeito cumprir com suas atribuições no processo de formação inicial podemos ter profissionais mais comprometidos com seu fazer pedagógico e capazes de enfrentar os desafios do trabalho docente e assim contribuir para um melhor processo educativo.

Palavras-chave: Formação inicial. Estágio supervisionado. Profissionalidade docente.

Introdução

A pesquisa aqui apresentada é parte de uma pesquisa maior intitulada “Estágio Supervisionado nas Licenciaturas da Universidade de Brasília (UnB): Contribuições e Limites à Profissionalidade Docente” que contou com fomento desta universidade. O processo de profissionalidade dos docentes é um conjunto de ações que envolvem distintas percepções e, entre elas, destacamos a vivência da realidade concreta que ocorre no lugar de atuação: nas escolas durante a formação inicial. Um dos componentes essenciais e de direito aos futuros professores para a constituição do ser profissional docente é o Estágio Supervisionado (ES).

Para os alunos dos cursos de licenciatura, o ES é uma determinação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9394/96). O ES visa à inserção do futuro professor na prática docente e no contexto profissional em situações reais de trabalho, de acordo com os termos da legislação em vigor. Dessa maneira o estágio deve ser visto como um espaço de constituição de uma relação singular entre teoria e prática. Entretanto, as políticas públicas educacionais direcionadas para a formação inicial dos professores, em sua maioria, estavam ligadas a um modelo de estágio orientado para a aplicação prática da teoria (racionalidade técnica), ou seja, um trabalho artesanal com base na imitação conforme destaca Alarcão e Tavares (2003, p. 18), uma aprendizagem que está alicerçada na [...] “ideia da existência de bons modelos e na perpetuação dessas qualidades através da imitação”.

Pimenta e Lima (2017) afirmam que o estágio vem sendo aligeirado tendo uma visão instrumental, favorecendo a ideia de que seja a mera aplicação da teoria. Na concepção dessas autoras, o estágio necessita ser compreendido como um espaço de conhecimento e de produção de saberes, e não como

um mero exercício prático e instrumental. Dessa maneira o estágio pode contribuir para formação de profissionais que sejam “autores de suas práticas e não apenas aplicadores e reprodutores de soluções que alguém possa pensar na sua vez” (SÁ-CHAVES, 2005. P.7).

Nesse sentido, Vasquez (1990) destaca que a prática deve participar extensivamente da transformação social, sendo alicerçada na teoria. O filósofo pontua também que toda atividade humana é práxis, mas que a maneira como ocorrem são distintas em níveis e formas. Assim o ES como um componente obrigatório do currículo de formação inicial em licenciatura, deve ter como função a intencionalidade teórico-prática, priorizando o trabalho coletivo e possuir um caráter social, em que o futuro profissional da educação possa atuar em uma determinada realidade escolar. Nessa perspectiva o estágio supervisionado possibilitaria ao “licenciando a conhecer a docência em sua totalidade reconhecendo-a como um trabalho inteiro articulado à função social do professor que se relaciona à função social da escola” (ARAÚJO, CURADO SILVA, CRUZ, 2016, p.955).

Segundo Cruz (2017), aspectos vivenciados no decorrer do curso de formação contribui para o desenvolvimento e constituição da profissionalidade docente, que perpassa a profissionalização, desenvolvida de modo individual e coletivo, no sentido de melhoria do exercício profissional. A profissionalidade docente é marcada pela compreensão que o ser social professor tem da educação, das relações históricas e da sociedade. Essa compreensão é desenvolvida ao longo dos anos e sofre influência diretamente das relações de trabalho. Ao se debruçar sobre o trabalho pedagógico concreto, vivenciado no ES, o licenciando desvela um processo em que o estágio — dentre outras experiências, nesse momento de formação inicial — possibilita ao futuro profissional a elaboração da compreensão de que o professor precisa buscar, por meio do seu trabalho, a melhoria da condição humana (CONTRERAS, 2002).

Pelo exposto, o presente trabalho refere-se à análise e o desenvolvimento do ES nos cursos de licenciatura em Física, Matemática e Química da Universidade de Brasília (UnB), sendo objetivo da pesquisa identificar quais são as contribuições e limites do estágio supervisionado na construção da profissionalidade docente.

Com o intuito de alcançar os objetivos acima expostos, a pesquisa teve como base a articulação entre a abordagem qualitativa e a quantitativa. Os dados foram analisados seguindo uma perspectiva crítica-dialética, na qual se realizou um estudo mais aprofundado das situações concretas dos participantes, permitindo ao pesquisador se colocar como pensador crítico sobre os resultados encontrados.

Inicialmente foi realizado o estudo dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) dos cursos de física, matemática e química que são ofertados pela UnB. São sujeitos dessa pesquisa os alunos pertencentes aos cursos supramencionados que estavam cursando as disciplinas que correspondem ao ES no primeiro semestre de 2018. Posteriormente, utilizamos como instrumento um questionário do tipo *survey* que tinha como eixos de análise os seguintes pontos: 1) concepção e dimensões da docência; 2) atividades e competências dos agentes do estágio; 3) relação teoria e prática; 4) relação escola-universidade; 5) dificuldades na efetivação do estágio e 6) elementos facilitadores para o desenvolvimento do estágio. A meta estabelecida foi a aplicação do objeto de coleta de dados a uma amostra de 20% dos diferentes autores envolvidos nesse recorte.

A percepção do licenciado sobre o estágio

Historicamente, os cursos da UnB de licenciatura em Física, Matemática e Química são alicerçados nos cursos de bacharelado, porém, também têm havido debates e experiências — dentre eles os produzidos pela Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) —, que buscam consolidar a base docente, inserindo o futuro docente na área educacional.

No decorrer da análise dos Projetos Pedagógicos dos cursos estudados, observamos que os documentos buscaram romper, mesmo que de forma tímida, com a visão dicotômica entre teoria-prática e com a consolidação de uma identidade docente. Entretanto, na apreciação dos documentos, é clara a separação das disciplinas teóricas e práticas, sendo que a ênfase recai sobre as disciplinas dos cursos de bacharelado. Em cada um dos três cursos, as disciplinas de cunho pedagógico não chegam a 30% do currículo. Sendo o ES a principal fase em que os futuros professores vão unir a teoria à prática, por meio de observação e regência de aulas, seguidas de uma reflexão crítica.

A organização didático-pedagógica nos/dos Estágios Supervisionados analisados (cursos de física, matemática e química) é realizada de modo e forma bem similar. Eles são constituídos por duas fases e

para cursá-los é necessário ter concluído determinadas disciplinas (pré-requisitos). Na realização do estágio, são diversos os agentes envolvidos e cada um desenvolve um papel, cujo objetivo é colaborar para a formação do futuro professor.

São funções dos orientadores supervisores do estágio da UnB: orientar os alunos quanto aos trâmites burocráticos, na escolha da instituição onde será realizado o estágio e com ela manter contato; orientar no processo de observação e regência; e realizar estudos com toda a turma a fim de fazer a ligação entre teoria e prática. A função mais importante recai sobre o professor orientador do estágio: a função de estimular uma atitude reflexiva, que vai além da atuação durante a realização do estágio, mas que persista durante toda carreira profissional do então estagiário. Conforme destaca Pimenta e Lima (2011, p. 113), “o estágio traduz a marca do professor orientador, dos conceitos e práticas por ele adotados”. Para que seja o mais proveitoso e confiável para o estagiário, para os alunos da escola e para a instituição de ensino que é corresponsável pela formação inicial de professores (CARVALHO, 1985). Compete ao supervisor trabalhar junto com o estagiário as inseguranças e conceitos que este apresenta, por meio da reflexão e ação, do diálogo e da crítica, para que assim ele desenvolva a sua identidade profissional (BURIOLLA, 1996).

O licenciado tem que cumprir com o horário acordado com o professor supervisor da escola onde se realiza o estágio, refletir sobre as orientações e críticas por ele proferidas. Manter uma postura profissional no relacionamento com os alunos e a instituição. O ES trata-se de um período de experimentação da profissão, é o momento que o estagiário vai repensar seus conceitos acerca do que é ser professor e compreender o papel social da escola.

No período de aplicação do questionário, estavam matriculados no curso de física quatro alunos, no curso de matemática 34 alunos, no curso de química 12 alunos, totalizando 50 alunos. Desse total, obtivemos a participação de 20 alunos, 38% dos estudantes que estavam cursando o ES, superando a meta de 20% estipulada inicialmente. Dos cursos selecionados, o que tivemos o menor retorno foi o curso de matemática. Desse quantitativo de participantes, a maioria é do sexo masculino, sendo uma característica dos cursos da área de exatas.

Os estudantes afirmam que o ES está sendo realizado de acordo com as normas da sua Faculdade/Instituto. Entretanto, nenhuma das respostas mencionaram algo relacionado a legislação, o nos leva a inferir que pode ser que nem todos os alunos saibam de fato como deve ocorrer essa fase da formação.

Todos os alunos realizam o ES em escolas públicas do Distrito Federal (DF) em diferentes regiões administrativas. Sendo que a maioria dos estágios acontecem no ensino médio (16), mas também temos estagiários atuando em outras modalidades da educação, a saber: ensino médio-integrado (1); ensino fundamental II, (1) EJA, (2).

Sobre a regência de aula durante o ES, 90% dos alunos mencionaram já terem realizado a regência, sendo boa parte dela acompanhada e avaliada pelo professor da escola. Em um caso, foi relatado que não houve acompanhamento algum. Entretanto, isso é vetado pelo Termo de Compromisso de Estágio para Escolas Públicas do DF, que estabelece as condições básicas para o ES entre a UnB e a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). O referido termo veta “(...) ao estagiário a permanecer nas instalações físicas da SEDF sem a presença do profissional da educação ou supervisor do estágio, conforme o caso, bem como permanecer desacompanhado.” Conforme a convenção existente entre a UnB e a SEEDF, um estagiário não pode lecionar sem supervisão. As escolas também têm um papel na formação inicial dos professores, por ser o ES um ato educativo. (Parecer CNE/CP nº 28/2001)

Quando perguntamos sobre a participação em outras atividades didático-pedagógicas na escola, além da regência e observação de aula, a maioria das respostas foram negativas. E quando houve participação, foi auxiliando os alunos e professores na organização de feiras, oficinas e palestras. Por que esses alunos não são convidados a participar de um conselho de classe, ou de uma coordenação coletiva, entre outros espaços nos quais eles vão ter que participar quando professores? Fica a indagação uma vez que vemos à docência como um trabalho inteiro e não apenas circunscrito à sala de aula em si.

Para a supervisão do ES, os professores orientadores se utilizam de métodos e procedimentos muito semelhantes entre os três cursos analisados tais como: a realização de encontros semanais, onde há

relatos das aulas ministradas pelos estudantes; averiguação das atividades do estágio; correção e discussão dos planos de unidade e reflexões sobre os diários de estágio; retorno do plano de aula elaborado pelos estagiários; contato com o professor da escola; e a realização de leituras de artigos e livros relacionado à docência e ao estágio, sendo também destacada como um espaço de reflexão coletiva sobre aspectos vivenciados no estágio, em que há contribuições dos seus pares e do orientador.

Já os meios utilizados pelos supervisores dos estágios como forma de acompanhamento e contribuição para a formação dos futuros professores são diversos. Há supervisor que só observa e responde aos questionários, que avaliam a prática dos estagiários; outros observam as regências e pontuam as suas considerações; existe ainda os que optam pela avaliação dos estagiários por meio da aprendizagem da turma; encontram-se os que acompanham e contribuem na elaboração dos planos de aula ou plano de unidade e observa as metodologias de ensino e manifesta seus comentários ao final. Isso nos leva a depreender que os professores da educação básica parecem não se reconhecer como de agentes formativos, que contribuem para a profissionalização dos novos profissionais da educação. Por isso, há quem participe mais de perto desse processo, talvez por ter esse reconhecimento, e outros simplesmente cumprem o tramite burocrático, por desconhecer a importância da sua função formadora.

Os estagiários afirmam que nem todas as disciplinas de metodologia e prática de ensino, cursadas antes da realização do estágio, contribuíram para esse período, porém, outras tiveram destaque tais como: Metodologia de Ensino de Física; Projetos e Programas de Ensino de Física; Materiais Didáticos para o Ensino de Física; O Contexto Escolar no Ensino de Química; Metodologia de Ensino de Química; Prática de Ensino de Química; Didática, Geometria para o Ensino e Álgebra para o Ensino. As matérias acima descritas auxiliaram na descoberta de diferentes abordagens de ensino — o que permitiu aos estagiários prepararem as aulas e na utilização de recursos didáticos — e contribuíram para a reflexão sobre teoria e prática.

Quando perguntado aos respondentes como que o ES contribuiu para o futuro exercício da profissão docente, as respostas mais recorrentes foram: na gestão da sala de aula; na aplicação de metodologias e estratégias de ensino; na compreensão da relação professor-aluno; e na elaboração de planejamentos. Já as principais mudanças proporcionadas aos estagiários foram apontadas como sendo: a percepção da importância da relação aluno e professor; a diferenciação entre uma instituição pública e privada; aperfeiçoamento do exercício profissional; a ressignificação da função da escola e professor; e a percepção de que a prática docente é muito difícil. Ao mesmo tempo, identificamos respostas expressando uma visão negativa da profissão. Esses respondentes revelaram que se tornaram céticos quanto aos problemas na educação, porque os supervisores os desestimularam em relação à profissão docente, destacando somente pontos negativos da prática docente.

Entre as principais sugestões dos estagiários para o aprimoramento encontramos: a necessidade de uma reorganização dos cursos de licenciatura; maior tempo de regência e menos burocracia quanto à documentação; que as disciplinas que antecedem o estágio fossem encaradas com mais seriedade pelos professores da universidade; e um planejamento de modo a fazer com que os licenciandos pudessem acompanhar uma mesma turma durante todo o ano letivo.

Considerações Finais

O objetivo de pesquisa foi identificar as contribuições e limites do estágio supervisionado na construção da profissionalidade docente no contexto das licenciaturas de Física, Química e Matemática na Universidade de Brasília. Podemos identificar que a vivência do estágio é indicada pelos participantes como relevante para a dimensão técnico-pedagógica do trabalho docente. Por outro lado, a base sócio-política dessa profissionalidade parece ser fragilizada, uma vez que, durante a realização do estágio, a ênfase na regência de sala foi predominante em detrimento de outras ações do futuro professor dentro das escolas campo de estágio. Ressalta-se que a predominância de uma abordagem mais metodológica do ser e fazer docente pode não favorecer a unidade teoria-prática, tendendo a reforçar uma ação de aplicação instrumental. Nesse mesmo contexto, problematizamos o diálogo que é realizado entre a universidade e as escolas campo de estágio para o fortalecimento do papel que supervisores e orientadores têm nesse processo de construção da profissionalidade em sua dimensão coletiva e social.

Referências

ALARCÃO, I e TAVARES, J. (2003) **Supervisão da Prática Pedagógica**: uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem, Coimbra: Livraria Almedina. 2ª Edição.

ARAÚJO, P. R. D.; CURADO SILVA, Kátia Augusta Pinheiro Cordeiro; CRUZ, S. P. **S.O Estágio supervisionado e o PIBID na formação inicial**: algumas considerações. In: XII Colóquio sobre Questões Curriculares; VIII Colóquio Luso-Brasileiro de Currículo; II Colóquio Luso-Afro-Brasileiro de Questões Curriculares, 2016, Recife-PE. Currículo, formação e trabalho docente. Recife-PE: ANPAE, 2017. p. 949-956.

BRASIL. Lei no 9394 de 20 de dezembro de 1996. Institui as diretrizes e bases da educação nacional. 1996.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena**. Parecer CP/CNE 28/2001, homologação publicada no DOU 18/01/2002, Seção 1, p. 31.

BURIOLLA, M. A. F. **Supervisão em serviço social**: o supervisor, sua relação e seus papéis. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1996.

CARVALHO, Anna Maria P. de. **Prática de Ensino**: os estágios na formação do professor. São Paulo: Pioneira, 1985.

CONTRERAS, J. B. A autonomia ilusória: o professor como profissional técnico. In: **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 88-104.

CRUZ, Shirleide Pereira da Silva. **Professor polivalente**: profissionalidade docente em análise. Curitiba: Appris, 2017.

PIMENTA, Selma G.; LIMA, Maria S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2011.

SÁ-CHAVES, I.(org.). **Os “Portfolios” Reflexivos (também) Trazem Gente Dentro**. Reflexões em torno do seu uso na humanização dos processos educativos. Porto: Porto, 2005.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Decanato de Ensino de Graduação. **Termo de Compromisso de Estágio para escolas públicas do DF**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://deg.unb.br/index.php?option=com_content&view=article&id=22&Itemid=654 >. Acesso em jun. de 2018.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. 4 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.