

A importância do estágio supervisionado para uma formação crítica: um relato de experiência em aulas de Biologia

The importance of supervised internship for critical formation: an experience report in Biology classes

La importancia de las prácticas supervisadas para la formación crítica: relato de una experiencia en clases de Biología

Ana Laura Reinaldo Constantino (analaaurconstantino123@gmail.com)
Universidade Estadual de Maringá/UEM

Joici de Carvalho Leite (joicicarvalho@hotmail.com)
Universidade Estadual de Maringá/UEM

Resumo

O Estágio Supervisionado para Docência em Biologia é um componente curricular obrigatório para licenciandos de Ciências Biológicas, é o momento quando os(as) alunos(as) têm a chance de conhecer a realidade presente dentro de uma sala de aula e maior aproximação entre teoria e prática, sendo possível refletir e construir-se como futuros profissionais. Sendo assim, o presente artigo trata-se de um relato de experiência da vivência do estágio supervisionado da disciplina Biologia, fazendo apontamentos e pertinentes em relação à formação do “ser professor” e de como atuar na sala de aula, de acordo com a realidade do colégio, escolhendo fazer o emprego de práticas que sejam benéficas para seus(as) alunos(as), para além do currículo. Assim, as vivências do estágio possibilitaram um olhar mais amplo para a formação docente, sendo possível se observar, na prática, a educação como ferramenta política.

Palavras-chave: Ensino de biologia; ensino de ciências por investigação; formação docente e estágio supervisionado.

Abstract

The Supervised Internship for Teaching in Biology is a mandatory curricular component for Biological Sciences graduates, it is the moment when these students have the chance to know the present reality within a classroom and a greater approximation between theory and practice, making it possible to reflect and shape yourself as a future professional. Therefore, this article is an experience report on the supervised internship in Biology, making notes and pertinent experiences regarding the formation of “being a teacher”, and how to act within the classroom in accordance with the reality of the school, choose to use practices that are beneficial to your students, beyond the curriculum. Thus, the experiences of the internship allowed a broader look at teacher education, making possible to observe, in practice, education as a political tool.

Keywords: Biology teaching; research-based science teaching, teacher qualification and supervised internship.

Resumen

La Práctica Supervisada para la Docencia en Biología es un componente curricular obligatorio para los estudiantes de Ciencias Biológicas, es el momento en que los estudiantes tienen la oportunidad de conocer la realidad presente dentro de un aula y una relación más estrecha entre teoría y práctica, permitiendo reflexionar y construirse como futuros profesionales. Por lo tanto, este artículo es un relato de experiencia de la pasantía supervisada en la disciplina Biología, tomando notas y experiencias pertinentes en relación a la formación del “ser docente” y cómo actuar en el aula, de acuerdo con la realidad de la escuela. optar por emplear prácticas que sean beneficiosas para sus estudiantes, más allá del plan de estudios. Así, las experiencias de pasantías permitieron una mirada más amplia sobre la formación docente, permitiendo observar, en la práctica, la educación como herramienta política.

Palabras-chave: Enseñanza de la biología; enseñanza de las ciencias basada en la investigación; cualificación docente y prácticas supervisadas.

INTRODUÇÃO

No Brasil, o estágio supervisionado para licenciandos em Ciências Biológicas é um componente obrigatório em todo o país, sendo regulamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96 (Brasil, 1996). A carga horária é distribuída pelas instituições de ensino, assim, de acordo com a resolução nº 179/2005-CEP¹, da Universidade Estadual de Maringá – UEM, o Estágio Supervisionado II ou Estágio Supervisionado para Docência em Biologia está previsto para o quarto ano da graduação em licenciatura no curso de Ciências Biológicas, o qual é composto por uma carga horária de 240 horas.

Ocorre nessa disciplina o momento em que se alia a teoria à prática pois, assim como todas as profissões necessitam de prática, a docência não seria diferente. Segundo Pimenta e Lima (2005, p. 7),

O exercício de qualquer profissão é prático, no sentido de que se trata de aprender a fazer ‘algo’ ou ‘ação’. A profissão de professor também é prática. E o modo de aprender a profissão, conforme a perspectiva da imitação, será a partir da observação, imitação, reprodução e, às vezes, da re-elaboração dos modelos existentes na prática, consagrados como bons.

¹ Resolução 3.192/2005. [S. l.], 26 out. 2005. Disponível em: <http://www.scs.uem.br/2005/cep/179cep2005.htm>. Acesso em: 10 mar. 2023.

Desse modo, o estágio supervisionado vem com o intuito não somente de ser a parte prática da licenciatura, mas uma atividade de reflexão e formação profissional:

[...] a finalidade do estágio supervisionado é proporcionar que o aluno tenha uma aproximação à realidade na qual irá atuar. Portanto, não deve colocar o estágio como o polo prático do curso, mas como uma aproximação à prática, na medida em que será conseqüente à teoria estudada no curso, que, por sua vez, deverá se constituir numa reflexão sobre e a partir da realidade da escola [...] (Pimenta, 2012, p. 81).

Nesse sentido, o estágio desempenha papel importante na aproximação entre a teoria na universidade e a prática da realidade escolar, sendo um momento em que se observa, pondera e molda-se profissionalmente. Dessa forma, “[...] tem como um dos objetivos proporcionar aos acadêmicos um espaço de reflexão, de modo que se tenha oportunidade de questionar, reelaborar as ideias relativas ao ensino [...]” (Lima, 2019, p. 168).

As preocupações e discussões em torno do sistema educacional e da formação de professores(as) não são pautas atuais. Então, o estágio supervisionado para docência possibilita que futuros(as) professores(as) tenham contato com essa realidade antes de sua formação. Assim, “a representação de ‘ser professor’ assume outros sentidos para os quais nem sempre os candidatos ao magistério estão devidamente preparados” (Gomes, 2016, p. 164).

Quando se fala sobre a formação inicial de professores(as), discute-se sobre qual tipo de profissional se quer ser. Assim, como exemplo de professores(as) que visam a uma educação para além do currículo escolar, utilizando a autonomia como ferramenta para a liberdade dos educandos, Freire (1996, p. 38) relata:

Este é outro saber indispensável à prática docente. O saber da impossibilidade de desunir o ensino dos conteúdos da formação ética dos educandos. De separar prática de teoria, autoridade de liberdade, ignorância de saber, respeito ao professor de respeito aos alunos, ensinar de aprender. Nenhum destes termos pode ser mecanicamente separado, um do outro. Como professor, tanto lido com minha liberdade quanto com minha autoridade em exercício, mas também diretamente com a liberdade dos educandos, que devo respeitar, e com a criação de sua autonomia bem como com os ensaios de construção da autoridade dos educandos. Como professor não me é possível ajudar o educando a superar sua ignorância se não supero permanentemente a minha.

O estágio supervisionado também é o momento no qual se tem a possibilidade de observar o impacto que o(a) professor(a) tem na vida dos(as) alunos(as), sendo importante enxergar esse estágio como oportunidade para transpor os conteúdos de forma crítica, educando para além dos tópicos impostos pelo cronograma escolar, a fim de formar cidadãos pensantes com poder de tomada de decisões, como destacado por Freire (2017, p. 70):

O que se coloca à educadora ou educador democrático, consciente da impossibilidade da neutralidade da educação, é forjar em si um saber especial, que jamais deve abandonar, saber

que motiva e sustenta sua luta: se a educação não pode tudo, alguma coisa fundamental a educação pode.

Nesse sentido, a educação que preza pelo pensamento crítico e libertador contrapõe o ensino tradicional, o qual é pautado na “educação bancária” (Freire, 1982, p. 78), que coloca os(as) educandos(as) em condição de depósito e o educador como o depositário, sendo necessária a mudança de metodologia adotada por professores(as) na sala de aula, procurando atender às novas demandas da educação. Segundo Cazelli, Marandino e Studart (2003, p. 1),

O desenvolvimento científico e tecnológico, a modernização da sociedade e a redefinição do tempo e do espaço social operada pela globalização impõem novas exigências educacionais, com repercussões tanto na interface da educação com o mundo do trabalho, quanto da educação com o exercício da cidadania.

Isto é, o ensino de Biologia necessita de um viés que vá além da memorização, contrapondo, assim, a abordagem de ensino tradicional, a qual “[...] não desenvolve no estudante o pensamento crítico e nem tão pouco, as habilidades para a resolução de problemas reais da sociedade” (Segura; Kalhil, 2015, p. 87).

Contrapondo o tradicionalismo, ressalta-se o emprego da abordagem de Ensino de Ciências por Investigação. Na qual, os(as) alunos(as) são agentes ativos na construção do seu conhecimento científico e crítico. O trabalho em questão considera cinco etapas que, segundo Sasseron (2018, p. 1068). são elementos essenciais para sua prática:

O papel intelectual e ativo dos estudantes; a aprendizagem para além dos conteúdos conceituais; o ensino por meio da apresentação de novas culturas aos estudantes; a construção de relações entre práticas cotidianas e práticas para o ensino; a aprendizagem para a mudança social.

Assim sendo, o presente trabalho tem como objetivo relatar a experiência vivenciada durante o estágio supervisionado para docência em Biologia, realizado por uma acadêmica do curso de Ciências Biológicas, da Universidade Estadual de Maringá. As atividades da disciplina foram desempenhadas em um colégio estadual, localizado na cidade de Maringá. A turma contemplada foi o 1º ano “A”, do ensino médio, período integral, a qual era composta por aproximadamente 38 alunos.

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO PARA DOCÊNCIA EM BIOLOGIA

O estágio supervisionado para docência em Biologia foi realizado em dupla e consistiu em três etapas, as quais serão descritas na sequência; observação, participação e regência, sendo duas horas/aula destinadas para a observação, duas horas/aula para a participação e 12

horas/aula para a regência, a última distribuída igualmente para a dupla, sendo seis horas/aula para cada estagiário(a) lecionar.

Observação: etapa na qual ocorre o primeiro contato com a turma, quando foi possível se observar a relação existente dos(as) alunos(as) entre si e com o(a) professor(a) titular da turma, notando-se, também, as metodologias utilizadas pelo educador e como a turma respondia diante destas.

Participação: quando existe maior interação dos(as) estagiários(as) com a turma, sendo possível participarem ou proporem atividades durante a aula do(a) professor (a) titular.

Regência: nesta etapa, as aulas são planejadas e lecionadas pelos(as) estagiários(as), o que permite que haja o contato e a experiência com o planejamento didático e com a vivência do dia a dia na sala de aula.

Relato de experiência

Ao chegarem ao colégio, visualizou-se um espaço muito amplo e acolhedor para alunos(as). O espaço físico contava com uma ampla área verde, quadra, laboratório e outros locais que o compunham. O diretor e o vice-diretor acolheram os(as) estagiários(as) da melhor forma possível, assim como o restante da equipe escolar, sempre os(as) trataram muito bem e ajudaram com o que era necessário. Infelizmente, assim como em outros colégios públicos no Brasil, existem muitas melhorias a serem feitas para se receber esses(as) alunos(as), os quais demandam mais recursos e governamentais em seus estudos. Como na infraestrutura básica de uma sala de aula, a qual era extremamente pequena para comportar o número de alunos(as) presentes em sala, gerando desconfortos como o calor, já que a sala possuía somente um ventilador que emitia muitos ruídos, atrapalhando a aula e o entendimento dos(as) estudantes.

As expectativas para atuar em uma sala de aula do 1º ano do ensino médio não eram as mais altas, visto que adolescentes tendem a ser mais dispersos e menos interessados em aprender o conteúdo, em razão do sistema educacional falho no qual eles estão inseridos. Muitos estão na escola só por obrigação, sem entender a importância da educação como forma de emancipação; outros enfrentam problemas em casa ou necessitam dividir as horas do seu dia com o trabalho, e isso se torna um problema pois todas essas questões influenciam e atrapalham o processo de aprendizagem.

Durante as duas observações e duas participações no colégio, nas aulas de Biologia, notou-se que a turma tinha um enorme carinho e respeito pelo professor titular, o qual se

utilizava da abordagem de Ensino de Ciências por Investigação, associando o conteúdo com o dia a dia dos(as) alunos(as) do colégio, sempre trazendo questões problematizadoras e levantando discussões com a turma, fazendo com que a matéria lecionada pudesse fazer sentido e ser utilizada no cotidiano, rompendo com o ensino bancário. Em consonância com Freire (2005, p.78),

[...] a educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir “conhecimentos” e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação “bancária”, mas um ato cognoscente. O antagonismo entre as duas concepções, uma, a “bancária” [grifos do autor], que serve à dominação; outra, a problematizadora, que serve à libertação, toma corpo exatamente aí. Enquanto a primeira, necessariamente, mantém a contradição educador-educando, a segunda realiza a superação.

Nas participações, os(as) alunos(as) interagiram muito bem com as professoras estagiárias, sempre com educação e respeito. A sala mantinha algumas conversas paralelas, mas nada que atrapalhasse a aula ou a atividade. Sempre se buscou lidar com essa situação da mesma forma que o professor, tentando trazer os(as) alunos(as) de volta ao conteúdo, nunca levantando o tom de voz ou respondendo com afrontamento a eles(as). Assim, criou-se um clima agradável de convivência respeitosa entre alunos(as) e as professoras. Houve troca de informações sobre o conteúdo e outros tópicos pertinentes à aula, para que, assim, se pudesse contribuir com a construção de conhecimento uns(umas) dos(as) outros(as). De acordo com Carley (1986, p. 431),

A interação leva à comunicação e, conseqüentemente, à aquisição de conhecimento. O desenvolvimento cognitivo, a aquisição de conhecimento no nível individual, é o resultado direto, talvez até subproduto da interação social. Como a interação faz parte da vida cotidiana, as estruturas cognitivas do indivíduo são continuamente construídas e atualizadas. O codesenvolvimento das bases de conhecimento do indivíduo produz conhecimento social. O conhecimento compartilhado, o conhecimento social, altera as propensões dos indivíduos para interagir. E as propensões dos indivíduos a interagir se desenvolvem reflexivamente com a estrutura social.

A realidade que foi presenciada no colégio superou as expectativas de apreensão e incertezas, os(as) alunos(as) foram extremamente acolhedores(as). Como já mencionado, o carinho deles(as) pelo professor titular era muito visível, a interação professor-aluno(a) sempre foi muito respeitosa e leve, e essa situação também se estendeu para as professoras estagiárias. Como já dito, o colégio enfrenta algumas dificuldades na parte estrutural por *déficit* orçamentário, mas, no geral, foi possível fazer o uso de recursos pedagógicos como televisão com acesso à *internet*, denominada *Educatron*, e espaço do jardim, para tornar as aulas mais lúdicas e atrativas para os(as) alunos(as).

O conteúdo lecionado durante a regência, ficou dentro da grande área da ecologia, abordando os principais ciclos biogeoquímicos, como o do carbono, oxigênio, nitrogênio e água. Também foram trabalhadas as interações ecológicas e como os impactos antrópicos interferem nesses conteúdos. Assim como o professor titular, as aulas lecionadas acerca do tema sempre traziam questões problematizadoras sobre ações individuais e coletivas, como, por exemplo, a interferência humana no ciclo da água e como o desmatamento e a poluição afetam as suas etapas e acabam prejudicando a agricultura e outras atividades humanas.

Durante o desenvolvimento das aulas, propôs-se uma atividade lúdica e interativa de aula para tornar o conteúdo mais fácil de se visualizar na prática. Assim, foi realizada uma saída até o jardim da escola, com o intuito de os(as) alunos(as) observarem como as interações ecológicas aconteciam na natureza e como os seres humanos influenciam diretamente nessas relações.

Destacou-se como o equilíbrio ecológico é importante para a sobrevivência dos seres humanos e como devem-se utilizá-los com respeito. Discutiram-se, por exemplo, os serviços ecossistêmicos, que são definidos como benefícios que as pessoas obtêm dos ecossistemas (MEA, 2005), como a polinização e a dispersão de sementes.

Ressaltou-se que, infelizmente, ainda é necessário se apresentar essa visão de “utilidade” da natureza, para que algumas pessoas entendam a importância da conservação e da necessidade de discussão sobre políticas públicas mais eficientes para questões ligadas ao meio ambiente e aos seres humanos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estágio supervisionado é um momento de iniciação na vivência escolar e da docência. Portanto, o presente trabalho buscou relatar a experiência vivida durante o Estágio Supervisionado para Docência em Biologia, a fim de apresentar a sua essencialidade para a formação de futuros(as) profissionais, quando houve a oportunidade de se observar e aprender com as vivências na sala de aula, o que possibilitou a formação de um olhar crítico do significado pessoal do “ser professor”.

Entende-se que, assim como todas as outras profissões, lecionar também exige prática, experiência e reflexão.

Assim, o estágio também abriu caminho para o emprego de práticas benéficas aos(as) alunos(as) para além do currículo e observou-se, na prática, que a educação pode ser uma ferramenta política, a qual permite a emancipação dos indivíduos por meio do conhecimento.

Foi possível se vislumbrar, na prática, o quão imprescindível é lecionar, desde que bem planejado, um conteúdo como a ecologia, perpassando por todas as áreas pertinentes do dia a dia, desde os impactos das ações antrópicas e serviços ecossistêmicos até a discussão da necessidade de políticas públicas mais eficientes para elementos que tangem ao tema.

REFERÊNCIAS

- CAZELLI, S., MARANDINO, M., STUDART, D. Educação e Comunicação em Museus de Ciências: aspectos históricos, pesquisa e prática In: **Educação e Museu: a construção social do caráter educativo dos museus de ciências** ed.Rio de Janeiro: FAPERJ, Editora Access, 2003
- CARLEY, K. **Knowledge Acquisition as a Social Phenomenon**. Instructional Science, 14(3/4,), 381–438, 1986.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. p.78, 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, v. 25, p.38, 1996.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, p.70, 2017.
- GOMES, A. A. A profissão docente em construção: expectativas e conflitos do “ser professor”. **Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade**, Naviraí, v. 3, ed. 5, p. 161-180, 2016.
- MEA. Millenium Ecosystem Assessment, 2005. **Ecosystems and Human Well-being: Synthesis**. Island Press, Washington. Disponível em: <https://www.millenniumassessment.org/documents/document.356.aspx.pdf>. Acesso: 23 fev. 2022
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. BRASIL.
- LIMA, K. Si. Vivências de estágio de observação no Ensino Fundamental. **Educação Matemática em Revista**, Brasília, v. 24, n. 62, p. 166-177, abr./jun. 2019.
- PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores: unidade, teoria e prática?** 11. ed.São Paulo: Cortez, 2012
- PIMENTA, S. G.; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poíesis**, [s. l.], v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2005.
- Resolução 3.192/2005. [S. l.], 26 out. 2005.6 Disponível em: <http://www.scs.uem.br/2005/cep/179cep2005.htm>. Acesso em: 10 março. 2023
- SEGURA, E.; KALHIL, J. B. A metodologia ativa como proposta para o ensino de ciências. **Revista rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática**, Cuiabá-MT, n. 3, p. 87 - 98, 2015.