

Percepções de licenciandos em Ciências Biológicas sobre Estágio Supervisionado: possibilidades e opiniões

Perceptions of undergraduates in Biological Sciences Teaching Degree on 'Supervised School Placement': possibilities and opinions

Percepciones de Licenciandos en Ciencias Biológicas sobre Prácticas Supervisadas: posibilidades y opiniones

Reginaldo dos Santos, (reginaldosantostmira@gmail.com)
Universidade Federal do Pará – UFPA, Brasil.

Resumo:

Este artigo discorre sobre uma pesquisa de abordagem qualitativa desenvolvida no ano de 2022, com o objetivo de conhecer e analisar percepções que um grupo de licenciandos em Ciências Biológicas de uma universidade pública paraense apresenta sobre o componente curricular Estágio Supervisionado Obrigatório e, também, suas opiniões sobre uma proposta de arranjo metodológico para esse Estágio. Como instrumento e técnica de coleta de dados foi utilizado roteiro semiestruturado de entrevistas, gravadas em áudio e realizadas junto a licenciandos que se encontravam no início do Estágio. Os resultados demonstram que os acadêmicos apresentam tendência em perceber o Estágio Supervisionado Obrigatório como uma atividade de fundamental importância para sua formação profissional, bem como mostraram-se simpáticos à ideia ser incorporada no Estágio a observação de aulas de várias disciplinas, tendo o propósito de alargar a visão sobre diferentes métodos e técnicas de ensino escolar.

Palavras-chave: Licenciatura; Formação Docente Inicial; Ciências Biológicas.

Abstract:

This article refers to a qualitative study developed in 2022 aiming to know and analyze the perception of a group of undergraduates in Biological Sciences from a public university in Paraná, Brazil, about the 'Supervised School Placement'. We also collected their opinions on a proposal for a methodological arrangement for this Placement. As the data collection tool, we used audio-recorded semi-structured interviews with undergraduates at the beginning of their School Placement. The results show that the students tended to perceive the compulsory Supervised Placement as an activity of vital importance for their professional training and were open to incorporating the class observation of various subjects in the Placement, aiming to broaden their perspective on different teaching methods and techniques.

Keywords: Teaching degree; Pre-service teacher education; Biological Sciences.

Resumen:

Este artículo trata sobre una investigación de abordaje cualitativa desarrollada en el año de 2022 y tiene el objetivo de conocer y analizar percepciones que un grupo de licenciandos en

Recebido em: 30/11/2022

Aceito em: 30/04/2023

Ciências Biológicas de una universidad pública de Pará presenta sobre el componente curricular Práctica Supervisada Obligatoria y, también, sus opiniones sobre una propuesta de acuerdo metodológico para esta Práctica. Como instrumento y técnica de recoleta de datos fue utilizado un guión semiestructurado de entrevistas, grabadas en audio y realizadas junto a licenciandos que estaban en el inicio de la Práctica. Los resultados relevan que los académicos presentan tendencia en percibir la Práctica Supervisada Obligatoria como una actividad de fundamental importancia para su formación profesional, y también demostraron simpatía a la idea de ser incorporada a la Práctica la observación de clases de variadas asignaturas, con el propósito de aumentar la visión sobre diferentes métodos y técnicas de enseñanza escolar.

Palabras-clave: Licenciatura; Formación docente inicial; Ciencias Biológicas.

INTRODUÇÃO

Desde a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), atualmente em vigor – aos dias atuais, é unânime o entendimento da necessidade de formar professores que dominem adequadamente métodos e técnicas de ensino, promovendo a inclusão escolar e permitindo ensinar o aluno a aprender pela compreensão sobre aquilo que estuda. Ou seja, a aprendizagem escolar que não acontece somente pela memorização estanque de conteúdos clássicos para, somente, ser verificada em momentos de avaliações finais.

Neste artigo, quando se fala em inclusão escolar, não estão sendo considerados somente alunos com necessidades educacionais especiais, conforme aponta a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (BRASIL, 2015), que institui incluir a pessoa com deficiência. Considera-se a inclusão escolar de todos os discentes que apresentam algum tipo ou forma de dificuldade para acessar a escola, nela permanecer e se apropriar de sua cultura. A cultura escolar caracterizada como a aprendizagem e formação educacional adquirida de maneira intencional, sistematizada e institucionalizada.

Essa percepção e concepção de educação escolar com vista à inclusão de todos ancora-se no Art. 205 da Constituição Federal, que diz: “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, p. 98), combinado aos incisos I e XIV do Art. 3º da LDB, os quais dizem que o ensino será ministrado com base nos princípios da “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” e “respeito à diversidade

Recebido em: 30/11/2022

Aceito em: 30/04/2023

humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdocegas e com deficiência auditiva”.

Por uma vertente mais epistemológica de orientações pedagógicas, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1998; 1999) e as Orientações Curriculares Nacionais (OCN) (BRASIL, 2006) – primeiros documentos oficiais de instruções curriculares publicados após a aprovação da LDB –, já apregoavam que, para se ter um ensino mais inclusivo e menos pautado na transmissão estanque e acrítica de conteúdos escolares, é preciso que esse ensino seja desenvolvido de forma contextualizada e, dentro do possível, interdisciplinar.

Neste caso, conforme os PCN (BRASIL, 1999), contextualizar não é só explicar o conteúdo citando exemplos do cotidiano dos alunos. É preciso levar esse sujeito cognoscente a compreender o objetivo da ação educativa na qual está submetido, bem como compreender o ponto de partida dessa ação e a linguagem utilizada pelo professor. A linguagem no sentido do entendimento que o estudante tem sobre aquilo que está sendo tratado na aula, pelo fato de o docente saber, mediante a constante avaliação diagnóstica, o ponto de aprendizagem em que o aluno se encontra.

Ainda nessa interpretação dos PCN (BRASIL, 1999), a contextualização exige ensino crítico-reflexivo por parte do professor e aprendizagem crítico-reflexiva por parte do aluno. Assim, ainda segundo esse documento oficial, é contextualizado o ensino-aprendizagem quando a aprendizagem do discente está em sintonia com o ensino do professor e vice-versa, e o ensino-aprendizagem em harmonia com o meio no qual, pelo qual e com o qual ocorre.

Do mesmo modo, assim como discorrem os PCN (BRASIL, 1999) e as OCN (BRASIL, 2006), o ensino-aprendizagem escolar é abordado de forma interdisciplinar quando dois ou mais professores trabalham juntos tendo em vista um objetivo em comum. Então, para ser interdisciplinar não basta apenas juntar disciplinas, é preciso que o objetivo da ação educativa seja atingido em razão da junção das áreas de conhecimento e a competência dos profissionais envolvidos.

Conforme discorrem Pimenta e Lima (2012), não se desenvolve de um dia para outro o domínio sobre métodos e técnicas capazes de promover ensino escolar contextualizado, interdisciplinar e inclusivo. À medida que o professor conhece o seu aluno e o ambiente no qual está inserido para o exercício da docência, o domínio se aperfeiçoa no desenvolvimento

Recebido em: 30/11/2022

Aceito em: 30/04/2023

da sua *práxis*, de modo que encontra no Estágio Supervisionado um importante momento para o início da construção dessa *práxis*.

O Estágio Supervisionado é componente curricular obrigatório conforme está posto no Art. 11 da Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Segundo a Resolução, o Estágio deve ser constituído por, no mínimo, 400 horas de atividades formativas e desenvolvidas “em situação real de trabalho em escola, segundo o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da instituição formadora” (BRASIL, 2019, p. 6).

Nota-se que cada Instituição de Ensino Superior (IES) tem autonomia para decidir como o Estágio Supervisionado dos seus cursos de licenciatura será organizado/composto, tanto em termos de como e o que será realizado quanto em questões de quando será realizado, ou seja, no início ou nos anos finais do curso.

Em seu Art. 15, a mesma Resolução diz que, além das 400 horas de Estágio, os Projeto Pedagógico do Curso (PPC) das licenciaturas devem ter, no mínimo, 400 horas de práticas pedagógicas a serem contempladas pelos componentes pedagógicos – disciplinas – e específicos da matriz curricular, desde o início do curso. Assim, conforme discorrem Cantoni Rochembach, Chiapinoto e Lauxen (2021), no curso de Licenciatura em Química da Universidade de Passo Fundo, por meio de projetos de pesquisa e extensão e diferentes disciplinas, os licenciandos, desde o primeiro ano do curso, já são inseridos em ambientes escolares para observar e refletir de forma crítica e propositiva sobre as diferentes práticas pedagógicas.

Segundo Pimenta e Lima (2012), o Estágio é a ação formativa teórico-prática que permite ao licenciando ter a possibilidade de se aproximar ao máximo da realidade e prática do exercício da docente. No entanto, tradicionalmente, nos cursos de licenciatura, o Estágio é concebido apenas como a parte prática para ser desenvolvida nos últimos anos. Ademais, o Estágio se caracterizou, basicamente, em colocar o licenciando para observar aulas de um docente já formado e aplicar algumas regências de aula sob a supervisão desse mesmo professor.

Recebido em: 30/11/2022

Aceito em: 30/04/2023

Por influência do modelo de ensino tradicional no Brasil – pautado, principalmente, na transmissão estanque de conteúdo escolares clássicos, no qual a aprendizagem é regulada a partir da memorização acrítica e não contextualizada –, as observações de aulas no Estágio Supervisionado Obrigatório, basicamente, tinham por finalidade levar o licenciando a conhecer uma determinada prática docente para depois reproduzi-la em suas aulas após formado, como um novo professor.

Não que essa finalidade de observação já tenha sido totalmente superada, mas após a publicação da LDB e, principalmente, após as duas últimas Diretrizes Curriculares para a Formação Inicial de Professores, instituídas pelas Resoluções CNE/CP nº 02/2015 e nº 02/2019, a finalidade de observação de aulas vem mudando à medida que se altera o entendimento sobre a função do Estágio no curso de licenciatura, deixando de ser um momento de observação e prática acríticas para se tornar uma situação de estudo teórico-prático, pautado no posicionamento crítico-reflexivo sobre a *práxis* observada do professor já formado e sobre a própria prática que o licenciando está construindo de forma consciente (PIMENTA; LIMA, 2012).

Diante do desejo de promover educação escolar inclusiva, conforme os autores da área do ensino escolar e os documentos curriculares apregoam, entende-se que é de fundamental importância que os cursos de licenciatura organizem seus Planos de Estágios Supervisionados com o objetivo maior de contribuir para uma formação docente desgarrada do modelo de ensino tradicional.

Ancorando-se nas ideias de Rios (2010) e Imbernón (2012; 2016), neste artigo, entende-se por uma formação docente desgarrada do modelo tradicional aquela pela qual e com a qual o novo professor, além de dominar adequadamente métodos e técnicas de ensino, compreende bem a função social da escola dentro dos contextos social, histórico, político, econômico, cultural, etc., nos quais está inserido para desenvolver o seu trabalho.

Frente ao exposto, este artigo apresenta uma pesquisa desenvolvida no ano de 2022 com o objetivo de conhecer e analisar percepções que um grupo de licenciandos em Ciências Biológicas de uma universidade pública paraense apresenta sobre o componente curricular Estágio Supervisionado Obrigatório e, também, suas opiniões sobre uma proposta de arranjo metodológico para esse Estágio.

Recebido em: 30/11/2022

Aceito em: 30/04/2023

METODOLOGIA

Este artigo discorre sobre uma pesquisa classificada como qualitativa no que se refere a sua abordagem; exploratória em relação ao seu objetivo; e pesquisa de levantamento no que tange seus procedimentos (LAVILLE; DIONNE, 1999; GIL, 2010; GHEDIN; FRANCO, 2011; MASSONI; MOREIRA, 2016). Ademais, teve como mote apresentar uma proposta de modificação no Estágio Supervisionado de um curso de Licenciatura em Ciências Biológicas de uma Universidade Federal do Norte do país. Ou seja, o Estágio em um curso de formação inicial de professores de Ciências para atuar nos Anos Finais do Ensino Fundamental – do 6º ao nono 9º ano – e Biologia no Ensino Médio.

O Projeto Pedagógico de Curso (PPC) envolvido nesta pesquisa foi elaborado segundo a Resolução nº 2, de 1 de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica inicial em nível superior. Nesse PPC, o Estágio Supervisionado inicia-se no primeiro semestre do terceiro ano e se estende até o final da graduação. Ou seja, dos quatro anos do curso, os dois últimos são dedicados ao Estágio Supervisionado, além de outros componentes curriculares e elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

No quinto semestre do referido curso, os licenciandos devem cumprir 120 horas de Estágio observando e regendo aulas de Ciências em escolas que atendem os quatro últimos anos do Ensino Fundamental. No sexto semestre, eles cumprem 120 horas contemplando observação e regência de aulas de Biologia no Ensino Médio. Já no sétimo semestre, os graduandos precisam cumprir 105 horas de Estágio, observando e regendo aulas de Ciências ou Biologia em escolas que oferecem a Educação de Jovens e Adultos (EJA) ou outra modalidade de ensino. Por fim, no oitavo semestre, a carga horária do Estágio é de 60 horas, de modo que os licenciandos precisam observar e estudar aspectos da gestão da escola, totalizando, assim, 405 horas de Estágio Supervisionado Obrigatório.

Além de observar e reger aulas, as atividades desenvolvidas com o Estágio envolvem observação dos espaços físicos da escola; estudo sobre o livro didático de Ciências e Biologia adotado pela instituição; e análise do Projeto Político-Pedagógico (PPP). Além disso, ao final de cada um dos quatro estágios, os licenciandos devem participar de seminários de socialização.

Recebido em: 30/11/2022

Aceito em: 30/04/2023

A partir da turma que ingressou no curso em 2020, Turma BIO-2020, e que iniciou o Estágio em 2022, tem-se experimentado uma alteração no que diz respeito às atividades que envolvem as observações de aulas. Então, o mote e perspectiva desta pesquisa é saber as opiniões desses licenciandos sobre a mudança referente à composição e arranjo metodológico do Estágio.

Como mencionado anteriormente, no Estágio, os graduandos do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas observam aulas de Ciências e Biologia, por se tratar de sua área de formação. Então, a partir dessa turma, da carga horária para observação de aulas, 50% foi constituída por observação de aulas de Ciências e os outros 50% por observação de aulas de outros componentes curriculares que compõem a matriz curricular – grade curricular – da escola na qual realiza-se o Estágio.

Com essa alteração – observação de aulas além da área específica de formação (Ciências e Biologia) – busca-se permitir aos licenciandos a oportunidade de ampliar a análise sobre métodos e técnicas de ensino, tendo como foco todos os componentes curriculares da matriz curricular que compõem o PPP da escola, praticados por professores com diferentes experiências formativas, tempo de magistério, área de formação, etc.

Essa proposta de alteração parte da percepção de que é comum que nos cursos de licenciatura o Estágio concentre a observação de aulas apenas na própria área de formação, apesar de, atualmente, ser requerido dos professores amplo conhecimento sobre métodos e técnicas de ensino; diferentes formas de se trabalhar com variados perfis de alunos com suas necessidades educacionais; e vasto domínio sobre a ação educativa contextualizada e interdisciplinar, incluindo os métodos e técnicas que envolvem o processo da avaliação da aprendizagem escolar e autoavaliação sobre o ensino-aprendizagem.

Com essa proposição de alteração no Estágio do curso, desenvolveu-se esta pesquisa. Assim, como técnica e instrumento de coleta de dados, a pesquisa realizou entrevista semiestruturada, seguindo um roteiro com perguntas abertas (Quadro 1) junto a um grupo constituído por 20 licenciandos com média de idade de 22 anos, sendo 5 do sexo masculino e 15 do feminino que se encontravam no quinto dos oito períodos que compõem o seu curso, e que estavam realizando o Estágio Supervisionado Obrigatório.

De acordo com Triviños (2010),

Recebido em: 30/11/2022

Aceito em: 30/04/2023

Podemos entender por entrevista semiestruturada, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa (TRIVIÑOS, 2010, p. 146).

Após cada licenciando assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), as entrevistas foram realizadas de forma individual. No Quadro 1, tem-se o roteiro da entrevista, apresentando cada pergunta que foi feita aos acadêmicos que participaram desta pesquisa.

Quadro 1 – Roteiro de entrevista da pesquisa.

Parte A – Identificação
1. Qual sua idade?
2. Sexo:
3. Está cursando qual ano do curso?
Parte B – Questionário
1. O que te motivou a cursar Licenciatura em Ciências Biológicas?
2. Ao chegar na escola para estagiar, o que mais te chamou a atenção?
3. Qual a tua opinião sobre a importância do Estágio Supervisionado para a tua formação?
4. Qual tua opinião sobre licenciandos em Ciências e Biologia também observarem aulas de outras disciplinas em seu estágio?

Fonte: Elaborado pelo autor.

Posterior à realização das entrevistas, as respostas dos licenciandos foram transcritas e agrupadas em categorias com base na técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (2011). Vale destacar que, nesta pesquisa, optou-se por entrevista para permitir que o licenciando tivesse maior liberdade em expor seus pontos de vista, sem se preocupar com a quantidade de linhas que os questionários impõem ao respondente. Ademais, a entrevista evita outros obstáculos, por exemplo, o sujeito da pesquisa deixar de dar uma informação por insegurança quanto à forma correta de escrever uma palavra.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Recebido em: 30/11/2022

Aceito em: 30/04/2023

Conforme o Quadro 1, o roteiro de entrevista envolveu perguntas que buscaram saber as motivações dos licenciandos para cursarem Licenciatura em Ciências Biológicas; suas percepções ao chegar à escola para estagiar; suas percepções sobre a importância do Estágio para a formação; bem com a opinião sobre a alteração proposta para esse Estágio. Ao serem analisadas, as respostas foram agrupadas por suas semelhanças, vindo, assim, a formar categorias.

Destaca-se que as informações contidas na maioria das respostas de quase todos os licenciandos foram agrupadas em mais de uma categoria. Por essa razão, a somatória do número de citações presentes nos quadros 2, 3, 4 e 5, a seguir, é sempre maior que a quantidade de entrevistados, pois cada número de citação representa um trecho de resposta que foi extraído para ser agrupado em uma categoria que representa os pontos em comum das respostas entre os licenciandos.

Ao serem questionados sobre o que os motivou a cursar Licenciatura em Ciências Biológicas, os graduandos apresentaram respostas com as afirmações presentes no Quadro 2.

Quadro 2 – Respostas para a primeira questão da pesquisa.

Categorias de respostas	Nº de citação
Desejo de seguir a carreira de biólogo(a).	11
Interesse em fazer um curso superior em uma universidade pública.	9
O interesse pela Ciências e/ou Biologia por influência do(a) professor(a) de Ciências e/ou Biologia do Ensino Fundamental e/ou Médio.	9
Interesse pelo estudo sobre o meio ambiente, a natureza, a ecologia e animais.	5
Porque não conseguiu a primeira opção de curso.	4
O desejo em atuar como professor(a) e biólogo(a).	3
A atração pela Ciência.	3
A influência de um familiar que é formado em Biologia.	2
O interesse em atuar como professor de Ciências e/ou Biologia.	2
A atração pela Ciência e pelas Ciências da Saúde.	1
O fato de essa região oferecer muitas oportunidades de emprego para o biólogo.	1

Fonte: Elaborado pelo autor.

Recebido em: 30/11/2022

Aceito em: 30/04/2023

Frente a esses apontamentos de respostas, percebe-se que os licenciandos, em sua maioria, optaram pelo curso motivados, principalmente, pelo desejo de seguir a carreira de biólogo, bem como por influências de suas experiências positivas com o ensino-aprendizagem de Ciências no Ensino Fundamental e Biologia no Ensino Médio e em razão da logística para fazer um curso superior em uma universidade pública.

Como se vê, apenas 2 dos 20 discentes afirmaram ter optado pelo curso de Licenciatura em Ciências Biológicas por interesse em atuar profissionalmente como professores de Ciências e Biologia no nível da Educação Básica – Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Por outro lado, 11 deles – mais da metade dos entrevistados – afirmaram diretamente ter escolhido o curso para, futuramente, atuarem como biólogos.

Essa pergunta foi realizada com o objetivo de conhecer o perfil de motivação pelo curso que apresentam esses futuros professores de Ciências e Biologia. Ou seja, são graduandos que buscam a formação de biólogo por meio do curso de formação de professores de Ciências e Biologia. O perfil constatado também foi identificado por Rosa, Weigert e Souza (2012) em pesquisa realizada com 46 licenciandos do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal de Alfenas, no estado de Minas Gerais.

É possível encontrar graduandos que buscam a formação de biólogo em cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas – ou seja, o curso que forma professores de Ciências e Biologia para a Educação Básica – em razão da legislação do Conselho Federal de Biologia que, por meio da Lei nº 6.684, de 3 de dezembro de 1979, dá essa possibilidade, conforme o inciso I do seu Art. 1º. Segundo a Lei,

O exercício da profissão de Biólogo é privativo dos portadores de diploma: I – devidamente registrado, de bacharel ou licenciado em curso de História Natural, ou de Ciências Biológicas, em todas as suas especialidades ou de licenciado em Ciências, com habilitação em Biologia, expedido por instituição brasileira oficialmente reconhecida [...] (BRASIL, 1979, p. 1).

Conforme a Lei, ao obter o diploma de bacharel ou de licenciado em Ciências Biológicas, Ciências ou História Natural, para atuar como biólogo o graduado terá que obter um registro em um dos seis Conselhos Regionais de Biologia atualmente existentes no Brasil, abrangendo as cinco regiões geográficas do país.

Para obter esse registro, segundo a referida Lei combinada com o Conselho Federal de Biologia – a partir da Resolução nº 300, de 7 de dezembro de 2012 –, os graduados que

Recebido em: 30/11/2022

Aceito em: 30/04/2023

cursaram Licenciatura em Ciências Biológicas devem apresentar em seu histórico escolar a carga horária específica do curso – componentes curriculares de Biologia – igual ou superior a 3.200 horas, descontadas a carga horária dos componentes curriculares da esfera pedagógica do curso.

Outro aspecto importante que vale destacar nas respostas dos licenciandos é o fato de 9 deles (ou seja, 45%) terem optado pelo curso devido ao interesse por Ciências e/ou Biologia a partir da influência do(a) professor(a) do Ensino Fundamental e/ou Médio. Além disso, destacaram que gostavam de Ciências e Biologia em razão do modo – método e técnicas – como o professor ensinava, sempre de forma clara, objetiva e atrativa.

Esse interesse por uma área de estudo por influência do professor da Educação Básica também foi descrito por Martins Júnior, Pontes Júnior e Vidal (2021) ao desenvolver pesquisa com o objetivo de identificar o perfil docente de licenciados em Química em uma universidade pública cearense, no período 2008 a 2018, expondo fatores associados às suas vivências pessoais e profissionais por meio de análise com estatística descritiva junto a 120 egressos de um curso de Licenciatura em Química. Nessa pesquisa, 80% dos indivíduos declararam ter optado pelo curso porque gostavam da área de Ciências da Natureza, por influência do método de ensino dos seus professores da Educação Básica.

Essas boas impressões que docentes de Ciências e/ou Biologia imprimem em seus alunos – e que aqui está sendo destacado –, é o que Paro (2010) apregoa que deveria ser o comum das experiências que os alunos levam da escola, mas, infelizmente, no contexto da educação brasileira, ainda ocorre o contrário, pois muitas instituições educacionais provocam mais o desinteresse do que o gosto dos estudantes pela educação escolar.

Frente a esse apontamento, salienta-se que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores para a Educação Básica (BRASIL, 2019) orientam que o PPC, por meio dos componentes curriculares, incluindo o Estágio Supervisionado, deve ser elaborado de forma a ser capaz de desenvolver no licenciando – o futuro novo professor – a competência para saber bem sobre: os conteúdos da sua área de atuação; o ensinar de forma intencional e sistematizadas; como o sujeito cognoscente aprende, em especial, por influência da escola; e como tudo isso afeta o estudante de forma positiva, negativa ou indiferente.

Recebido em: 30/11/2022

Aceito em: 30/04/2023

Na sequência, no Quadro 3, ao serem questionados sobre o que mais chamou a atenção ao chegar à escola para estagiar, os licenciandos apresentaram respostas com as seguintes ideias:

Quadro 3 – Respostas para a segunda questão da pesquisa.

Categorias de respostas	Nº de citação
O comportamento dos alunos.	14
A receptividade recebida.	5
A boa estrutura física da escola.	2
A curiosidade dos alunos para saber quem era a estagiária e o que ela lá fazia.	1
Corpo docente jovem: idade entre 20 e, no máximo, 40 anos.	1
O fato de a escola impedir o aluno de assistir aula porque estava sem a calça do uniforme.	1
O fato de alguns professores conseguirem cativar bem mais a atenção e interesse dos alunos pela aula do que outros.	1

Fonte: Elaborado pelo autor.

Como se vê, vários foram os fatores que chamaram a atenção desses futuros professores ao irem à escola para observar o espaço com um olhar diferente daquele de quando lá estiveram como alunos. No entanto, o comportamento dos alunos dessas escolas foi o fator que mais chamou a atenção dos licenciandos, sobretudo, a indisciplina e o desinteresse pelos estudos. Dos 20 licenciandos entrevistados, 14 apontaram, em suas respostas, o mau comportamento dos discentes em sala de aula.

O estudo identificou que esses licenciandos possuem várias concepções sobre condutas de indisciplina na escola. No entanto, a percepção que predomina em suas respostas é aquela que considera indisciplina escolar o fato de os alunos não estarem em silêncio e prestando atenção no professor, independentemente do conteúdo ministrado, do método e da técnica empregados na abordagem dos conteúdos e do próprio domínio que o docente tem sobre esses métodos e técnicas de ensino.

Garcia (2010), em seu livro intitulado “Escritos sobre o currículo escolar”, ao discorrer sobre as diferentes manifestações do currículo – currículo oficial, currículo manifesto, currículo oculto e currículo real –, faz apontamentos sobre a importância de o professor da Educação Básica compreender as diferentes expressões da indisciplina escolar e percebê-la

Recebido em: 30/11/2022

Aceito em: 30/04/2023

como parte do currículo oculto. Ou seja, como o aluno capta e aceita o currículo que a ele está sendo oferecido por meio das situações de aprendizagem que envolvem o uso de um determinado método e técnica de ensino intencional, sistematizado e institucionalizado, caracterizando o ensino formal – o ensino escolar.

Nesse caso, o currículo envolve os conteúdos escolares – factuais, procedimentais e atitudinais –, bem como o método e as técnicas usados pelo professor. Assim, como discorre Rios (2010), quanto mais o professor conhece as variáveis que interferem de forma positiva ou negativa sobre o processo de ensino-aprendizagem escolar, mais próximo ele estará do exercício de uma docência de melhor qualidade. Ainda de acordo com Rios (2010), leia-se *melhor qualidade* quando o docente consegue cativar/convencer/mobilizar todos os alunos para a prática do estudo escolar e ensiná-los bem, levando-os do não saber determinado assunto para o saber de forma contextualizada e significativa.

Segundo La Tailler (2008) e Vasconcellos (2009), a indisciplina escolar pode ser percebida de várias formas e receber diferentes interpretações, mas isso dependerá de quem e da maneira como é observada e compreendida. No entanto, a indisciplina é inerente ao ambiente e processo de escolarização, situação propícia para implementar no Estágio, conforme apregoa Pimenta e Lima (2012), a prática da pesquisa na qual o futuro professor se posiciona de forma crítica, reflexiva e propositiva sobre a escola e, também, sobre o processo de escolarização educacional – incluindo a problemática da indisciplina escolar.

Assim, acredita-se que possibilitar que os licenciandos observem aulas de vários componentes curriculares amplia o seu campo de análise, permitindo notar como os diferentes modos de ser professor e exercer a docência podem influenciar no comportamento dos alunos, fomentando ou reduzindo a indisciplina, por exemplo.

Na sequência, ao serem solicitados, os graduandos expressaram suas opiniões sobre a importância do Estágio Supervisionado para sua formação (Quadro 4).

Quadro 4 – Respostas para a terceira questão da pesquisa.

Categorias de respostas	Nº de citação
É importante, pois ajuda o licenciando a saber o que vai enfrentar quando formado e como é a sala de aula.	12
É importante, pois contribui para o licenciando construir sua identidade profissional e se perceber como futuro professor.	12

Recebido em: 30/11/2022

Aceito em: 30/04/2023

É importante, pois permite ao licenciando observar a escola e a sala de aula com um olhar de futuro professor.	8
Contribui para ensinar o licenciando sobre como se portar diante dos alunos e da sala de aula em geral.	6
Ajuda a confirmar o desejo ou não pela carreira de professor.	6
É importante porque aproxima o licenciando do seu futuro local de trabalho e ajuda a quebrar o medo de ser professor.	5
Contribui para a mudança de posição de aluno para a posição de professor.	4
Ajuda a entender melhor o curso de licenciatura.	1

Fonte: Elaborado pelo autor.

Por meio deste estudo é possível notar que – mesmo que a maioria dos licenciandos tenham buscado o curso para atuarem como biólogos e não como professores de Ciências e Biologia da Educação Básica – todos eles percebem o Estágio como necessário para a sua formação e, também, um importante momento para iniciar a construção da própria *práxis* profissional. Em suas respostas, os acadêmicos demonstram reconhecer a função do Estágio para o curso e evidenciam serem bem receptivos a essa atividade curricular obrigatória. Cada licenciando citou dois ou mais aspectos de contribuições que o Estágio proporciona para o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas e/ou para sua formação.

Acredita-se que, frente às respostas dos licenciandos, seja possível considerar o Plano de Estágio – elaborado e desenvolvido junto a esses discentes – mostra-se coerente com as atuais Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores.

Ademais, conforme discorrem Pimenta e Lima (2012), o Estágio é um momento que contribui muito para a formação da identidade profissional do novo professor ao lhe colocar em situação de autoquestionamento e reflexão sobre quem, de fato, é e/ou está se tornando, haja vista que no Estágio o licenciando ainda é aluno, mas já se depara com alunos lhe tratando como professor, antes mesmo de ter realizado as atividades de regências de aulas.

Na sequência, ao serem solicitados a exporem suas opiniões sobre licenciandos em Ciências Biológicas também observarem aulas de outros componentes curriculares, além do componente curricular Ciências, sua área de formação, os graduandos apresentam as respostas que estão expostas no Quadro 5.

Quadro 5 – Respostas para a quarta questão da pesquisa.

Recebido em: 30/11/2022

Aceito em: 30/04/2023

Categories de respostas	Nº de citação
Ajuda a conhecer diferentes métodos e técnicas de ensino no mesmo ambiente escolar e com os mesmos alunos.	13
Ajuda a analisar como relacionar os conteúdos e métodos de diferentes disciplinas com a área de formação do estagiário.	10
Permite saber como diferentes professores agem com os mesmos alunos.	7
Permite conhecer a postura de diferentes professores.	5
É bom para ver o comportamento dos alunos em diferentes disciplinas.	4
Ajuda a conhecer diferentes experiências docentes em relação aos diferentes tempos de magistério dos diferentes professores.	3
Permite perceber possibilidades para a interdisciplinaridade.	1
Ajuda o licenciando a saber como cada professor age com diferentes turmas.	1
O lado negativo é que o estagiário não constitui vínculo com todos os professores, como constitui com o professor da sua área de formação.	1
Para mim é indiferente.	1

Fonte: Elaborado pelo autor.

Frente a essa indagação, apenas um licenciando diz ser indiferente para a sua formação a observação de aulas de componentes curriculares distintos do componente curricular da sua área de formação. Além disso, um licenciando, apesar de ter citado aspectos positivos, destacou que, quando no estagiário precisa observar aulas de vários professores, ele não consegue constituir vínculo com todos os professores, da mesma forma que cria com o docente da sua área de formação. Por outro lado, todos os outros 18 participantes citaram dois aspectos positivos. Desse modo, nota-se que, em sua maioria, esses licenciandos veem como bom e necessário observar aulas de outros componentes curriculares além da sua área de formação.

Como se vê, quase todos os acadêmicos entrevistados percebem que, durante a realização do Estágio, não ficar limitado a observar apenas a prática do componente curricular da sua área de formação ajuda a conhecer diferentes métodos e técnicas de ensino praticados no mesmo ambiente escolar. Ademais, ajuda a analisar como relacionar os conteúdos e métodos de variadas disciplinas com a sua formação, o que permite saber como diferentes professores agem com os mesmos alunos, bem como possibilita conhecer a postura de outros docentes perante as turmas.

Recebido em: 30/11/2022

Aceito em: 30/04/2023

Quatro licenciandos afirmaram que observar aulas de outros componentes curriculares é bom para ver o comportamento dos alunos em diferentes disciplinas, assim, entende-se que isso já pode ser interpretado como uma observação crítica e reflexiva que, assim como discorre Pimenta e Lima (2012), vai além de observar de maneira acrítica a prática docente de outrem para, possivelmente, reproduzi-la em outro contexto educacional, também de forma acrítica.

Três licenciandos disseram que observar aulas de vários componentes curriculares ajuda o estagiário a conhecer diferentes experiências docentes em relação à variedade tempo de magistério desses professores. Trata-se de um ponto que pode ser colocado como mais uma justificativa para o contato dos acadêmicos com diferentes professores da escola local do Estágio, pois espera-se que um docente com muitos anos de magistério tenha mais experiência para compartilhar com os estagiários.

Demo (2011) destaca que quando o professor tem uma postura crítica e reflexiva seu tempo de magistério leva ao aprimoramento da sua prática docente, pois a autoavaliação será uma ação constante e provocadora de renovações de planos de aulas. Assim, o seu tempo de profissão não será apenas anos de repetições de aulas, mas, sim, aplicação de uma prática docente que se aperfeiçoa por reelaboração.

Frente às respostas dos licenciandos é coerente lembrar que, desde as publicações dos Parâmetros Curriculares Nacionais para os Anos Finais do Ensino Fundamental (BRASIL, 1998) e para o Ensino Médio (BRASIL, 1999), apregoa-se a importância da ação educativa interdisciplinar. No entanto, os cursos de formação inicial de professores ainda são organizados, preferencialmente, por um arranjo curricular disciplinar, então, percebe-se que o Estágio pode ser uma oportunidade de reformulação de tais currículos.

A organização de Estágio vai ao encontro daquilo que orienta a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, quando diz em seu Art. 7º que:

A organização curricular dos cursos destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, em consonância com as aprendizagens prescritas na BNCC da Educação Básica, tem como princípios norteadores: XII – aproveitamento dos tempos e espaços da prática nas áreas do conhecimento, nos componentes ou nos campos de experiência, para efetivar o compromisso com as metodologias inovadoras e os projetos interdisciplinares, flexibilização curricular, construção de itinerários formativos, projetos de vida dos estudantes, dentre outros (BRASIL, 2019, p. 4).

Recebido em: 30/11/2022

Aceito em: 30/04/2023

Corroborar, também, a Habilidade 1.1.5 da Competência Específica 1.1 da Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), ao dizer que o licenciando deve:

Compreender e conectar os saberes sobre a estrutura disciplinar e a BNCC, utilizando este conhecimento para identificar como as dez competências da Base podem ser desenvolvidas na prática, a partir das competências e conhecimentos específicos de sua área de ensino e etapa de atuação, e a interrelação da área com os demais componentes curriculares (BRASIL, 2019, p. 15).

Do mesmo modo, ratifica a Habilidade 2.4.4 da Competência Específica 2.4 da BNC-Formação, ao afirmar que o graduando deve “trabalhar de modo colaborativo com outras disciplinas, profissões e comunidades, local e globalmente” (BRASIL, 2019, p. 18).

Como se percebe, essa proposição de observação de aulas no Estágio encontra sustentação na opinião dos licenciandos e nos documentos curriculares oficiais, de modo que o próximo passo desta pesquisa é apresentar seus resultados ao Conselho da Faculdade que oferece o referido curso para que, se aprovada, possa vir a consolidar o seu Projeto Pedagógico de Curso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo discorrer sobre uma pesquisa de abordagem qualitativa desenvolvida no ano de 2022 com o objetivo de conhecer e analisar percepções que um grupo de licenciandos em Ciências Biológicas de uma universidade pública paraense apresenta sobre o componente curricular Estágio Supervisionado Obrigatório e, também, suas opiniões sobre uma proposta de arranjo metodológico para esse Estágio. Frente ao exposto, acredita-se que tal objetivo foi atingido.

O grupo de licenciandos – público-alvo desta pesquisa –, apesar de, em sua maioria, não ter pretensão em seguir a carreira do magistério, apresentam tendências em perceber e conceber o Estágio Supervisionado Obrigatório como uma atividade de fundamental importância para sua formação profissional. Ademais, mostraram-se sensíveis a, nesse Estágio, ser incorporada a observação de aulas de vários componentes curriculares para além da sua área de formação, tendo como propósito alargar a visão sobre diferentes métodos e técnicas de ensino escolar.

Recebido em: 30/11/2022

Aceito em: 30/04/2023

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF. 5 out. 1988.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 jun. 2015.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 de jul. 2015.

BRASIL. Lei nº 6.684, de 3 de dez. de 1979. Regulamenta as profissões de Biólogo e Biomédico, cria o Conselho Federal e os Conselhos Regionais de Biologia e Biomedicina, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 4 ago. 1979.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: ciências naturais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio: Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias**. Brasília: MEC/SEMT, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: ciências da natureza, matemática e suas tecnologias**. Brasília: MEC/SEB, 2006.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2, de 2 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2 jul. 2015. Seção I, p. 8-12.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 2019. Seção I, p. 115-119.

CANTONI, J.; ROCHEMBACH, E.; CHIAPINOTO, M.; LAUXEN, A. Estágio Curricular Supervisionado: perspectivas e desafios de constituir-se educador em tempos de

Recebido em: 30/11/2022

Aceito em: 30/04/2023

pandemia. **Revista Insignare Scientia - RIS**, v. 4, n. 3, p. 369-385, 3 mar. 2021. Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RIS/article/view/12130>. Acesso em: 03 nov. 2022.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

GARCIA, J. **Escritos sobre o currículo escolar**. São Paulo: Iglu, 2010.

GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S. **Questões de métodos na construção da pesquisa em educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. Tradução de Silvana Cobucci Leite. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

IMBERNÓN, F. **Qualidade do ensino e formação do professorado: uma mudança necessária**. Tradução de Silvana Cobucci Leite. São Paulo: Cortez, 2016.

LA TAILLE, Y. A questão da indisciplina: ética, virtude e educação. In: DEMO, Pedro; LA TAILLE, Yves de; HOFFMAN, Jussara. **Grandes pensadores em educação: o desafio da aprendizagem moral e da avaliação**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2008.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em Ciências Humanas**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

MARTINS JÚNIOR, F. R. F.; PONTES JÚNIOR, J. A. F.; VIDAL, Eloísa Maia. Perfil docente de licenciados em Química em uma universidade pública cearense. **Revista Insignare Scientia - RIS**, v. 4, n. 4, p. 227-248, 20 jun. 2021. Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RIS/article/view/12101>. Acesso em: 3 nov. 2021.

MASSONI, N.; MOREIRA, M. A. **Pesquisa qualitativa em educação em Ciências: projetos, entrevistas, questionários, teoria fundamentada, redação científica**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2016.

PARO, V. **Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

RIOS, T. A. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

ROSA, J. K.; WEIGERT, C.; SOUZA, A. C. G. A. Formação docente: reflexões sobre o estágio curricular. **Ciências & Educação**, v. 18, n. 3, p. 678-688, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ciedu/v18n3/12.pdf>. Acesso em 20 set. 2022.

Recebido em: 30/11/2022

Aceito em: 30/04/2023

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELLOS, C. S. **Indisciplina e disciplina escolar:** fundamentos para o trabalho docente. 1. ed. 4. reimpressão. São Paulo: Cortez, 2009.



Recebido em: 30/11/2022

Aceito em: 30/04/2023