

CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE BIOLOGIA

Marcos Vinicius Marques da Silva ¹

INTRODUÇÃO

Previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o Estágio Supervisionado é entendido como um componente curricular que possibilita a associação entre teorias e práticas nos cursos de formação, constituindo-se como um dos fundamentos para a formação dos profissionais da educação (BRASIL, 1996). Assim, representa um importante espaço formativo que possibilita reflexões sobre a ação profissional e o desenvolvimento de uma visão crítica sobre a dinâmica das relações existentes no ambiente de trabalho, criando possibilidades para a (re) construção de saberes e da identidade profissional docente (PIMENTA; LIMA, 2012).

Dada sua natureza obrigatória nos cursos de licenciatura e as contribuições que pode trazer ao processo formativo, o Estágio Supervisionado se tornou objeto de estudo em pesquisas no campo da formação de professores. Segundo Pimenta e Lima (2012), o movimento de valorização da pesquisa no estágio no Brasil data do início dos anos 1990, quando discussões acerca da indissociabilidade entre teoria e prática foram levantadas no campo da didática e da formação de professores. Tal discussão deve-se ao fato de que, segundo as autoras, para grande maioria, o estágio é interpretado como a parte prática dos cursos, o momento em que as teorias seriam “testadas”.

No entanto, tratar o estágio como algo que se opõe à teoria pode gerar problemas no processo de formação profissional, uma vez que “a prática pela prática e o emprego de técnicas sem a devida reflexão podem reforçar a ideia de que há uma prática sem teoria ou de que há uma teoria desvinculada da prática” (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 37). Nesse sentido, o estágio supervisionado não deveria ser entendido apenas como o momento da prática, mas sim como uma “atividade teórica instrumentalizadora da práxis” (PIMENTA, 1994, p. 121), que é pautada na investigação da realidade e marcada por processos reflexivos entre os professores-formadores e os futuros professores que, ao examinarem, questionarem e avaliarem

¹ Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão – PPGE/UFMA, Licenciado em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Maranhão – UFMA, marcos.marques@discente.ufma.br.

criticamente o seu fazer, podem ressignificar suas ações. Nesta perspectiva, esta pesquisa buscou analisar as contribuições do Estágio Supervisionado para a formação de futuros professores de Biologia.

METODOLOGIA

O presente trabalho caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 2007) e foi desenvolvido no contexto do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Maranhão Cidade Universitária Dom Delgado. Participaram da pesquisa seis licenciandos do referido curso matriculados no componente curricular Estágio Supervisionado II.

Vale ressaltar que os dados aqui apresentados constituem um recorte do trabalho de conclusão de curso do autor deste resumo, que buscou analisar os saberes docentes e a construção da identidade profissional docente dos licenciandos do curso analisado.

Os dados foram coletados após assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, documento que explicita a participação dos sujeitos durante a pesquisa e garante a preservação da identidade dos mesmos. Como instrumento de coleta de dados utilizamos entrevistas semiestruturadas que versavam sobre as experiências vivenciadas pelos licenciandos durante o desenvolvimento dos estágios.

As entrevistas foram gravadas em áudio, transcritas e posteriormente submetidas ao processo de leitura exaustiva por meio da qual identificamos e selecionamos os trechos mais significativos para a análise aqui proposta. Em seguida, foi feita a articulação entre os dados obtidos e os referenciais teóricos do campo da formação de professores que fundamentaram a investigação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante os estágios a aprendizagem da profissão se dá por meio da observação, reprodução e reelaboração das práticas observadas (PIMENTA; LIMA, 2012). Nesse processo de construção do seu “eu” enquanto professor, os alunos adaptam, excluem e/ou acrescentam o que lhes parece ser mais relevante, utilizando-se de suas experiências e saberes adquiridos ao longo do tempo, o que pode ser evidenciado no discurso de *LI*:

“eu fiz um jogo sobre plantas [...] fiz paródias para explicar [...] Eu percebi que era o que chamava atenção dos alunos, porque o meu supervisor técnico era muito rígido,

o negócio dele era chegar na sala de aula, escrever no quadro, explicar e pronto [...] então eu fiz tudo que o professor não fazia [...]”.

Ao moldar sua prática em contraposição à de seu supervisor, infere-se que L1 começa a mobilizar o que Tardif (2014) denomina de saberes experienciais. Segundo o autor estes saberes são produzidos pelos próprios professores no exercício de suas funções, eles emergem da experiência e são por ela validados, incorporando-se à prática profissional sob a forma de habilidades de saber-fazer e de saber-ser.

Além de possibilitar a construção destes saberes, a prática cotidiana oportuniza a ressignificação dos saberes oriundos das instituições de formação profissional. Desse modo, a experiência cotidiana pode ser vista como um processo de aprendizagem em que os professores retraduzem sua formação e a adaptam à profissão, eliminando o que não lhes é pertinente e conservando o que pode servir-lhes de uma maneira ou de outra (TARDIF, 2014).

Ademais, nota-se que a experiência proporcionada pelos estágios é crucial para a aquisição do sentimento de competência em relação à profissão docente, o que pode ser observado no discurso de L2:

“eu entendi que eu era professora de verdade no Estágio I [...] eu percebi que quando você está lá, você está exercendo tudo aquilo que você aprendeu [...] quando eu percebi que eu era capaz disso, ou então no Estágio II, quando fugiu do controle e tudo bem também fugir do controle [...] você entende que aconteceram coisas, dá para mudar, não vai ser assim o tempo todo, eu entendi que isso é ser professora e eu super me vejo [...]”.

Ao perceber que é capaz de mobilizar saberes construídos ao longo de sua formação para lidar com as situações adversas da profissão, L2 se identifica enquanto professora. Nota-se que inserção no ambiente de trabalho leva à construção dos saberes experienciais que se transformam em certezas sobre a profissão, em certos macetes etc.

Entretanto, de acordo com Tardif (2014) esses saberes não se encerram no domínio cognitivo e instrumental do trabalho docente, eles abrangem aspectos como o bem-estar pessoal em trabalhar nessa profissão, a segurança emocional, o sentimento de estar no seu lugar, bem como a confiança nas suas capacidades de enfrentar problemas e de poder resolvê-los.

Assim, como vimos em L2, o desenvolvimento desses saberes permite que aos poucos a identidade profissional seja construída e experimentada em um processo em que entram em jogo elementos emocionais, relacionais e simbólicos que permitem que o indivíduo se considere e viva como professor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossos resultados demonstram as contribuições do Estágio Supervisionado para a construção de saberes experienciais, que por sua vez contribuem para o desenvolvimento do sentimento de competência em relação à profissão e gestão de uma identidade profissional.

Desse modo, apontam para a necessidade de uma formação de professores que coloca a prática docente e a prática pedagógica como ponto de partida e de chegada nos processos formativos, aproximando os licenciandos da realidade das escolas e contribuindo para a construção não só de saberes ligados à experiência, mas também de outros saberes inerentes à profissão docente, além de criar possibilidades para a construção de uma identidade profissional, à medida que o futuro professor constitui o seu saber-fazer a partir de seu próprio fazer.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado, Identidade Profissional, Saberes Docentes.

REFERÊNCIAS

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. **Qualitative research for education: an introduction to theories and methods**. 5 ed. Boston: Pearson, 2007.

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**, Brasília, Distrito Federal, 1996.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores: unidade, teoria e prática?**. São Paulo: Cortez, 1994.

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

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17ª ed. Petrópolis: Vozes, 2014.