



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE- UFCG
CENTRO DE EDUCAÇÃO E SAÚDE – CES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO - UAE
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

**O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E A FORMAÇÃO DO DOCENTE EM
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS NO CES**

Cuité- PB

2015

SÂNZIA RALINE SILVA SANTOS

**O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E A FORMAÇÃO DO DOCENTE EM
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS NO CES**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Centro de Educação e Saúde, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciada em Ciências Biológicas.

Orientadora: Prof^a Msc. Nayara Tatianna Santos da Costa

Cuité- PB

2015

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA NA FONTE
Responsabilidade Jesiel Ferreira Gomes – CRB 15 – 256

S237e Santos, Sânzia Raline Silva.

O estágio supervisionado e a formação do docente em ciências biológicas no CES. / Sânzia Raline Silva Santos. – Cuité: CES, 2015.

58 fl.

Monografia (Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas) – Centro de Educação e Saúde / UFCG, 2015.

Orientadora: Msc. Nayara Tatianna Santos da Costa.

1. Formação de professores. 2. Lei de diretrizes e bases da educação. 3. Estágio supervisionado. I. Título.

CDU 371.13

SÂNZIA RALINE SILVA SANTOS

**O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E A FORMAÇÃO DO DOCENTE EM
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS NO CES**

Monografia apresentada ao Curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG – Campus Cuité, como um dos requisitos para a obtenção do título de Licenciatura em Ciências Biológicas.

Aprovada em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA



Prof^a Msc. Nayara Tatianna Santos da Costa (Orientadora)
CES/UFCG

Prof^a Dr^a Maria Franco Trindade Medeiros (Membro)
CES/UFCG

Prof^a Msc. Kiara Tatianny Santos da Costa (Membro)
CES/UFCG

]

Dedico este trabalho ao meu filho Luan Max, por ser a principal razão e a maior motivação para o meu crescimento.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus que pela sua força me conduziu até o final do curso e por se fazer presente em todos os momentos.

Aos meus pais Euzelita e Antônio, exemplos de superação, coragem e determinação. Sem eles possivelmente eu não estaria aqui.

Ao meu filho Luan, que é o meu bem mais precioso, a razão pela qual eu continuo persistindo, é por ele e é para ele que dedicarei todas as minhas conquistas.

Ao meu marido Luciano, que sempre acreditou que eu era capaz e por meio de palavras encorajadoras muito me estimulou.

A Mariana e Fabíola amigas verdadeiras que fiz e que jamais irei esquecer. Ouvintes atentas não só das brincadeiras, mas principalmente dos momentos em que o desânimo me abatia.

Aos alunos do curso de Ciências Biológicas que contribuíram neste estudo com o precioso relato de suas vivências nas disciplinas de estágio supervisionado, permitindo-me a construção dos resultados deste trabalho.

Aos amigos e professores da graduação com quem muito aprendi e pude trocar experiências. Sentirei saudades de todos vocês.

A professora Msc. Nayara Tatianna Santos da Costa pelas orientações, bem como dedicação e disponibilidade na elaboração desta pesquisa. Quero aqui expressar o meu reconhecimento e admiração pela sua competência profissional.

Agradeço aos meus familiares e demais amigos presentes nos momentos importantes de minha trajetória acadêmica, contribuindo com o meu crescimento, me apoiando em todas as instâncias e me ajudando nos momentos mais difíceis.

Meu muito obrigado a todos!

*“A gente se faz educador, a gente se
forma, como educador,
permanentemente, na prática e na
reflexão sobre a prática.”*

Paulo Freire

RESUMO

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 11.788/08, o Estágio Supervisionado em Ensino é obrigatório nos cursos de licenciatura, sendo uma atividade de aprendizagem onde os estudantes têm a oportunidade de conhecer a sua área de atuação. Os estágios cumpridos em estabelecimentos de ensino fundamental e médio proporcionam o contato com a realidade escolar, e são muito significativos para a futura profissão como professor. Neste trabalho procuramos identificar qual o papel das disciplinas de estágios supervisionados II e III na formação de professores de Biologia sob a ótica de graduandos de licenciatura em Ciências Biológicas do Centro de Educação e Saúde, da UFCG, *Campus Cuité*. Participam dessa pesquisa estudantes que cursaram as disciplinas de estágios supervisionados, respectivamente, nos períodos de 2013.1 e 2014.2. O estudo foi de caráter qualitativo, com base na análise de conteúdo dos questionários aplicados aos acadêmicos. Os resultados permitem concluir que o estágio supervisionado no ensino de biologia é um momento determinante na formação de professores, é nesse período que os graduandos possuem a oportunidade de construir a sua identidade docente, tendo contato direto com o espaço escolar, é, portanto um período que tem servido como fonte de reflexão para os discentes pensarem sobre a carreira docente.

Palavras-chave: Lei de Diretrizes e Bases da Educação; Estágio Supervisionado; Formação de Professores.

ABSTRACT

According to the Law of Guidelines and Bases of National Education, 11.788/08, the Supervised Internship in Education is compulsory in degree courses, being a learning activity where students have the opportunity to know your area of expertise. Internships met in elementary and secondary schools provides the contact with the school reality, and are very significant for the future profession as a teacher. This study sought to identify the role of the subjects supervised stages II and III in the training of biology teachers from the perspective of undergraduate students in Biological Sciences of the Education and of the UFCG, and Health Center, Campus Cuité. They participate in this research students who attended the disciplines of supervised internships, respectively, in periods of 2013.1 and 2014.2. The study was qualitative, based on content analysis of questionnaires given to academics. The results showed that the supervised in biology education is a defining moment in teacher education, it is during this period that the graduates have the opportunity to build their professional identity, having direct contact with the school environment, it is therefore a period who has served as a source of reflection for the students think about a teaching career.

Keywords: Law of Directives and Bases of Education; Supervised internship; Teacher training.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. As disciplinas do curso proporcionam suporte para as atuações nos estágios?	33
Quadro 2. Durante o estágio é possível aplicar a relação teoria/ prática?	36
Quadro 3. Em relação à percepção dos graduandos sobre a docência depois dos estágios.	38
Quadro 4. A partir da experiência do Estágio II, o que o professor precisa para ensinar?	40
Quadro 5. A partir da experiência do Estágio III, o que o professor precisa para ensinar?	40
Quadro 6. As etapas do estágio ajudam na escolha da carreira docente?	42
Quadro 7. Os Estágios Supervisionados II e III influenciam na escolha da carreira docente?	43
Quadro 8. As escolas onde os estágios são realizados refletem a realidade da docência?	44

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. A FORMAÇÃO E A IDENTIDADE DO PROFISSIONAL DOCENTE.....	13
2.1 Formação da Identidade.....	13
2.2 Formação Inicial dos Professores.....	16
2.3 O Processo de Construção da Identidade Profissional Docente	19
2.4 Estágio Supervisionado: A Fonte de Experiência	22
3. O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	26
3.1 Uma Investigação Qualitativa.....	26
3.2 Instrumentos para a Coleta de Dados.....	27
3.3 Local	28
3.4 Participantes.....	29
3.5 Sobre os Estágios envolvidos na Pesquisa	29
3.6 Procedimentos	30
4. UM OLHAR SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E A CARREIRA DOCENTE... 	32
4.1 As concepções dos estudantes sobre as disciplinas de Estágio Supervisionado ...	32
4.2 A escolha da carreira docente e o Estágio.....	42
4.3 Um olhar reflexivo sobre as ementas dos Estágios Supervisionados II e III no ensino de Biologia	46
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	50
REFERÊNCIAS	52
APÊNDICES.....	55

1. INTRODUÇÃO

Investigar o papel e a importância do estágio supervisionado no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do CES passou inicialmente pelo envolvimento com as atividades desenvolvidas por mim, nos últimos semestres da graduação, no período de Estágios Supervisionados II e III no Ensino de Biologia, realizados em escolas públicas de ensino fundamental e médio da cidade de Cuité. Nesse período deparei-me com alguns questionamentos a respeito do estágio curricular supervisionado. Sabendo que o estágio é o momento de o aluno portar-se como educador sujeito ativo na formação de cidadãos críticos e atuantes, surgiam indagações como: Será que estou preparada para assumir essa responsabilidade de educadora? Será que saberia estabelecer uma relação entre os conhecimentos teóricos adquiridos e a prática docente nos estágios? Será que depois das experiências nos estágios minha visão sobre a docência mudará? E a partir dessas dúvidas decidimos investigar demais concepções sobre os Estágios na formação docente dos graduandos em Ciências Biológicas.

Durante o curso em licenciatura, os acadêmicos se deparam com várias disciplinas das áreas específicas de cada curso, como também da área pedagógica, tendo essas disciplinas um enfoque principalmente teórico, e só especificamente nos três últimos semestres do curso, vão cursar as disciplinas de Estágio Supervisionado, que é quando os acadêmicos têm a oportunidade de por na prática o que aprenderam na teoria. Contudo, é com a prática que os acadêmicos de licenciatura poderão ter a oportunidade de conhecer a sua área de atuação futura, e somente colocando-se em contato com o fenômeno e vivenciando-a, é que se poderão conhecê-la.

Os estágios supervisionados devem possuir relevância nos currículos dos cursos de licenciatura no Brasil, por oportunizar vivências específicas da docência. Estas experiências devem exceder a simples obrigação curricular assumindo uma função protagonista em relação à formação inicial. Nesta perspectiva, é importante discutir o estágio como espaço de contribuição para uma formação que priorize a reflexão-crítica de associação entre a teoria e a pesquisa e de produção de saberes para ensinar.

Diante desses argumentos a realização deste trabalho justifica-se pelo fato de se ter no Estágio Supervisionado uma oportunidade de reflexão sobre as práticas na formação inicial de professores de ciências e biologia.

É criada através desta pesquisa uma oportunidade de reflexão e análise sobre a importância de se possibilitar que as práticas pedagógicas sejam vivenciadas, consciente e criticamente, de forma a sensibilizar o acadêmico quanto à necessidade da contínua busca e produção de conhecimento com vistas ao desenvolvimento de sua competência profissional.

Com isso, o estágio visa o aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho. Pois além de gerar o contato prático com a realidade, o estágio é o momento em que os alunos contrastam os saberes adquiridos na formação inicial e suas próprias histórias de vida com o contexto dinâmico e complexo das escolas de educação básica (art. 1º, inciso II, LEI 11.788/08).

Nessa etapa final, a teoria obtida nos anos de graduação tende a ser colocada em contraste, reações e atitudes do cotidiano de estágio são dinâmicas e pautadas nas características do ambiente. Além disso, o estágio possibilita ao estudante o questionamento de seus conhecimentos, habilidades, visões de mundo e visão de educação. Sob essa ótica, este estudo buscou investigar qual o papel das disciplinas de Estágio Supervisionado no Ensino de Biologia II e III na formação docente do estudante de licenciatura em Ciências Biológicas do Centro de Educação e Saúde (CES), da UFCG, *Campus Cuité*.

Com objetivos específicos, esta pesquisa teve como foco discutir como é construída a identidade docente; verificar a concepção dos estudantes do 7º e 8º períodos de Ciências Biológicas sobre o estágio supervisionado e se de alguma maneira as disciplinas de estágio influenciaram ou influenciarão na escolha da carreira docente; analisar se após as experiências nos estágios a visão do graduando sobre a docência se altera; além de refletir sobre as ementas das disciplinas, buscando perceber as relações teoria e prática imersas nesses documentos.

O desenvolvimento dessa pesquisa é de caráter qualitativo, com base em questionários aplicados aos estudantes estagiários, de ambos os gêneros, matriculados nos períodos 2013.1 e 2014.1, do referido curso e que concluíram as

disciplinas de estágio II e III diurno, na instituição universitária da região do Curimataú.

A seguir apresentamos a estrutura construída do trabalho que realizamos.

No capítulo dois, *A Formação e a Identidade do Profissional Docente*, apresentamos a parte do referencial teórico onde se faz uma contextualização da constituição da identidade docente e discutimos como o sujeito constrói sua identidade na interação com o outro. Apresentamos também uma ilustração sobre a formação na perspectiva do professor reflexivo, propostos por Schön, Nóvoa, Alarcão, entre outros. Por fim, tratamos da questão do estágio, como sendo o momento da construção da identidade docente do futuro professor. No capítulo três, fazemos uma descrição do *Percurso Metodológico da Pesquisa*. No quarto e último capítulo, *Um Olhar sobre o Estágio Supervisionado e a Carreira Docente*, apresentamos os dados coletados no propósito de colocar o leitor em contato com as intervenções fornecidas pelos participantes da pesquisa. Na sequência, sua análise, em que procuramos relacionar os aspectos predominantes sobre as concepções desses estudantes em relação aos tipos de saberes que eles construíram durante o estágio e que podem contribuir para a atuação em sala de aula como futuros professores. Busca-se também compreender se a experiência no estágio contribuirá no momento de optar por seguir a carreira de professor, por parte dos graduandos. Em seguida apresentamos as considerações finais, referências e apêndices.

2. A FORMAÇÃO E A IDENTIDADE DO PROFISSIONAL DOCENTE

2.1 Formação da Identidade

A questão da identidade sempre foi objeto de estudo, pois sempre houve interesse em saber como ela se forma.

Identificar os próprios gostos e preferências, reconhecer habilidades e limites, se reconhecer como indivíduo único, no meio de tantos outros igualmente únicos. Esse processo de autoconhecimento, que tem início quando nascemos e só termina no final da vida, é influenciado pela cultura, pelas pessoas com as quais convivemos e pelo ambiente em que vivemos.

A identidade profissional pode ser influenciada pelo contexto em que está inserida, entretanto, ela se consolida em cada profissional de maneira particular. E normalmente, decorre pela prática profissional, pelas escolhas formativas tanto profissionais como pessoais.

Seguindo o pensamento de Alarcão (1996), cada ser humano trilha seu próprio percurso de formação, fruto do que é e do que o contexto vivencial lhe permite que seja, fruto do que quer e do que pode ser. É importante fazer uma reflexão sobre a identidade profissional, porque é através da nossa identidade que nos percebemos, nos vemos e queremos que nos vejam.

Nome representativo no campo da sociologia das profissões é Claude Dubar, cuja análise relaciona a formatação de identidades profissionais aos processos de socialização, em um movimento de “construção, desconstrução e reconstrução de identidades ligadas às diversas esferas de atividades que cada um encontra durante sua vida e das quais deve aprender a tornar-se ator” (DUBAR, 2005, p. 17). Quando o autor descreve o termo “ator” refere-se à ideia de identidade como forma identitária, visto entender que assumimos variadas identidades conforme o espaço que atuamos. Dessa forma podemos falar de identidades que se configuram tanto nas relações sociais quanto nas relações de trabalho.

A identidade é compreendida como “resultado de um só tempo estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, que conjuntamente, constroem os indivíduos” (DUBAR, 2005, p. 136) afirma o autor. Considera-se que as identidades profissionais dos docentes, bem como de outras categorias profissionais, são uma das dimensões de sua identidade social, uma construção ao

mesmo tempo individual e coletiva, não se reduzindo a uma identidade que tem sua formação relacionada exclusivamente ao trabalho.

No entanto, a identidade profissional do professor precisa ser entendida também como combinação de fatores inerentes à pessoa: como vontade, dedicação e fatores externos que otimizam o desejo de ser professor, além da formação e condições de trabalho.

Para Cardoso (2010), existe uma identidade comum a todos os docentes, uma cultura profissional partilhada, caracterizada por modos de perceber, de agir, a partir de normas-regras-valores próprios da profissão de professor, uma cultura profissional que se realiza nas interações cotidianas. Exemplo da postura ética e cidadã que continua a ser exigida de todos os professores, elementos fundamentais na construção do conhecimento crítico e transformador desses profissionais.

O fato de a profissão docente ser uma profissão de relação que vive das interações que ocorrem entre os diferentes integrantes do ato educativo, leva-nos a perceber que os gestos se repetem, que as funções e os papéis que se revelam nas práticas pedagógicas, nas estratégias de ensino aprendizagem, na comunicação e no exercício de autoridade, contribuem para uma imagem do professor enquanto profissional.

Nesse contexto, Cardoso (2010, p. 06) comenta:

Essa identidade profissional pressupõe uma socialização específica, a profissional. Isso implica reconhecer no curso da atividade docente a capacidade de construir uma identidade específica ao longo do processo de socialização ativo e interativo.

Seguindo o pensamento da autora, essas identidades também são ligadas a múltiplas trajetórias dos indivíduos. Ou seja, a dimensão pessoal coabita na dimensão social, pois parte-se do princípio de que todo ser faz parte de um grupo social, convive com vários outros, dessa forma constrói sua identidade através de suas relações nos vários grupos que convive ou faz parte, como a família, os amigos, a universidade, desempenhando papéis diversificados. Levando-nos a refletir que os saberes dos professores são de contexto temporal, pois se desenvolvem e são utilizados ao longo de um processo de vida profissional.

A identidade de professor é fruto de um processo que é contínuo. Este processo se inicia antes mesmos da sua descoberta profissional, por meio do convívio em sociedade, uma vez que, para ser professor não a como separar as

dimensões pessoais e profissionais do sujeito. Visto isso, o desenvolvimento da profissão não ocorre de forma individual, mas sim na relação com outras pessoas.

Cardoso (2010) e Dubar (2005) apontam para a necessidade de se compreender os processos estruturantes de construção das identidades e trabalham na perspectiva de se entender as identidades de forma plural, ou seja, formada por diversos saberes provenientes das instituições de formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana.

De acordo com esses autores, as identidades profissionais dos docentes são analisadas como um movimento, uma construção dinâmica, um processo contínuo, que pode passar por fases de rupturas, de continuidades ou de reelaborações.

A identidade profissional estaria ligada a processos históricos de socialização em contextos específicos (DUBAR, 2005). Então, nesse sentido são considerados dois processos, o primeiro chamado de identidade biográfica, que significa identidade para si, as maneiras pelas quais ele tenta dar conta de sua trajetória por meio da sua história de vida, ou seja, o que o indivíduo pensa ser, ou gostaria de ser; e o segundo, o processo relacional, relação estabelecida com outros, pois como a aprendizagem acontece na relação com o outro é preciso à existência de vínculos afetivos e a criação de laços. Assim, as vias biográfica e relacional, caminham conjuntamente na construção da identidade social e profissional do indivíduo.

Para compreender o processo de construção da identidade profissional é importante olhar para a história do sujeito, “pois ao olharmos para os jovens a criação de estratégias pessoais e de representações de si pode ter grande peso no desenvolvimento futuro da vida profissional” (DUBAR, 2005, p. 150). Sendo assim, entendamos que a identidade docente não é transmitida para uma geração seguinte, cada geração constrói sua própria identidade docente com base nas categorias e nas posições herdadas da geração anterior.

2.2 Formação Inicial dos Professores

A formação docente no Brasil, de um modo geral, tem passado por mudanças influenciadas por novos paradigmas construídos a partir das transformações ocorridas nos diversos setores da sociedade, entre eles, o econômico, o tecnológico, o social e o político.

Frente aos desafios e da complexidade da realidade à profissão do professor é cada vez mais reivindicada para minimizar tais situações. Nesse sentido, a formação de professores deve ocupar um lugar privilegiado nas políticas das universidades, levando em consideração a importância deste sujeito. Assim, espera-se que esta deva proporcionar a formação de professores com conteúdo, de cidadãos éticos, competentes, transformadores e atuantes na sociedade. Pois, a formação que o estudante recebe na universidade somada às experiências de cada indivíduo pode ser um dos fatores determinantes para direcionar sua atuação profissional.

Ao pensarmos a formação de professores, trazemos Bolzan (2010, p. 119) quando ressalta os objetivos da formação de professores bem como:

O primeiro objetivo da formação do professor não deve ser apenas o de ensinar os alunos e professores a ensinar, e sim ensinar-lhes a continuar aprendendo em contextos escolares diversos. Isso inclui refletir sobre a prática pedagógica, compreender os problemas de ensino, socializar as construções e trocas de experiências de modo a avançar em direção a novas aprendizagens, num constante exercício de uma prática reflexiva, colaborativa e coletiva.

Considera-se que a formação inicial é de fato relevante e significativa quando amplia a capacidade de aprender a buscar, investigar, incitar a curiosidade, refletir, discutir, e por isso estes aspectos são considerados como princípios do processo de formação. Nesse sentido, os princípios de formação devem acompanhar o desenvolvimento profissional e o professor em formação precisa estar atento ao contexto educacional e social no qual está inserido.

Debates apontam que formar professores é um processo complexo, “pois assim é o próprio processo da formação humana” (MORIN, 2000, p. 47). Essa formação vai além de aplicações de técnicas e métodos pedagógicos, pois envolve um sujeito que deve estar consciente do processo de construção de si próprio e do outro. Nessa perspectiva, busca-se a formação de um profissional que saiba agir

nos momentos de incertezas e dificuldades, um profissional que esteja preparado para confrontar com a complexidade da sala de aula e com a particularidade de cada situação no do dia-a-dia profissional.

Em suas pesquisas Tardif (2002) não desconsidera a relação dos conhecimentos oriundos das universidades com os saberes extraídos e produzidos na prática docente. Seus estudos defendem essa prática interativa e reflexiva entre saber profissional e os saberes das ciências da educação. Entendemos que a formação inicial tem a função de treinar e capacitar os licenciandos à prática profissional dos professores, fazendo-os profissionais práticos reflexivos, oferecendo oportunidades para que os mesmos reflitam sobre suas experiências, sua atuação educativa, enfim, sobre sua práxis (ALARCÃO, 1996).

Propõe-se a formação do professor reflexivo, pois só este parece ser capaz de aprender com sua própria experiência de trabalho, sendo o professor responsável pela sua formação superando com isso a formação tradicional existente até então que deixava a cargo da universidade toda a formação do professor (SCHÖN, 1992). “Bem como o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles”, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com suas relações com os alunos em sala de aula e, com os outros atores escolares na escola. (TARDIF, 2002, p. 11).

Assim, os professores aprendem sua profissão por vários caminhos, com a contribuição das teorias conhecidas de ensino e aprendizagem e inclusive com a própria experiência. “O aprender a ser professor, na formação inicial ou continuada, se pauta por objetivos de aprendizagem que incluem as capacidades e competências esperadas no exercício profissional de professor” (LIBÂNEO, 2005, p. 73).

Dessa maneira o aluno graduando deve pensar e crescer na área profissional começando aprender a aprender, sendo dedicado, responsável e atencioso na oportunidade concedida, expor suas ideias para um melhor aproveitamento das atividades realizadas e desenvolver as atividades com eficiência e eficácia.

Neste mesmo contexto, Nóvoa (1999, p. 171) ressalta que “a formação do professor não se constrói por acumulação de cursos ou técnicas, mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de construção permanente de uma identidade pessoal”. No mesmo sentido Freire (1996), ressalta que, por meio da reflexão, o professor é levado a compreender o seu próprio

pensamento e refletir de modo crítico sobre sua prática. A prática docente crítica envolve o movimento dinâmico entre o fazer e o pensar sobre o fazer.

[...] Por isso é que na formação permanente de professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. (FREIRE, 1996, p. 43-44).

A partir do que foi citado acreditamos que uma formação na qual o aluno, futuro professor, seja também um ator importante no seu processo de profissionalização, com auxílio da universidade e dos professores do curso de formação, devendo ser aquele que fuja de metodologias que visam à memorização de conteúdos e busque, por meio da reflexão, a articulação entre conhecimento teórico oferecido pela universidade e a prática de sala de aula, de modo à realmente compreender a problemática da prática.

A formação inicial do docente, a conquista do saber ou mesmo do aprender a ensinar, não se reduz ao curso universitário, é uma caminhada muito mais longa e complexa que envolve o próprio desejo de se construir professor. Está claro que compete ao curso de formação, não formar um professor completo, mas fornecer as bases, as ferramentas as quais, o futuro professor vai dar início à construção do seu modo de aprender a ensinar e a trabalhar com as situações problemáticas da sala de aula. E dessa forma se reconhecerão como verdadeiros atores sociais, quando começam a reconhecer uns aos outros como pessoas competentes, pares iguais que podem aprender uns com os outros.

E para Lima (2008, p. 195) a formação docente “é um processo contínuo que vai sendo construído no trabalho, é enriquecido pela aquisição da teoria que realimenta a prática, como elemento indispensável para o desenvolvimento profissional”. Acreditamos que a formação do profissional professor deve ser contínua e não estacione, pois esse caminho deve possibilitar um amadurecimento sobre sua profissão, visto que, são profissionais inacabados e conscientes de sua constante formação.

2.3 O Processo de Construção da Identidade Profissional Docente

É preciso entender o conceito de identidade docente como uma realidade que evolui e se desenvolve, tanto pessoal como coletivamente.

Em relação à formação da identidade profissional docente, percebemos que tanto o nosso desenvolvimento social, como o nosso desenvolvimento como professor podem ser construídos baseados nos professores que tivemos na nossa vida escolar, dentre outras maneiras. Por isso, torna-se importante resgatarmos nossas primeiras vivências escolares, procurando ver as marcas que trazemos desses tempos e o quanto essas vivências influenciam no nosso modo de pensar ou de ser professor.

Por isso, podemos considerar esse aspecto como um fator que influencia na construção da nossa identidade profissional docente, pois de certa forma, nos apoiamos nas diferentes identidades dos professores que encontramos ao longo da nossa trajetória escolar, às vezes, de forma positiva, outras vezes, de forma negativa, dependendo das significações que fizermos dessas. Independente da forma como nos marcaram, elas farão parte da construção de nossa identidade de professores, e, conseqüentemente, das nossas práticas educativas.

Para Cristino e Krug (2011) em se tratando dos motivos que determinam as escolhas das profissões, estas não são frutos de uma escolha individual, mas de um conjunto de fatores externos, como o envolvimento com a área e com pessoas que fazem parte dela e que, aliados às condições subjetivas do sujeito, constituem as circunstâncias de vida, nas quais se desenrolam os momentos de escolha.

Outro aspecto que é importante a ser considerado na constituição das identidades profissionais docente é a formação acadêmica que cada professor recebe ao longo de sua formação escolar/acadêmica profissional (SILVA, 2003). Assim, a construção da docência envolve a possibilidade do professor beneficiar-se de suas experiências formativas vividas ao longo de sua trajetória escolar. Podendo, desse modo, serem revertidas em aprendizagens e experiências, em prol de melhor qualidade para o seu trabalho, no espaço escolar, como também em sua vida pessoal.

Nesse sentido, encontra-se em Nóvoa (1995, p. 16) a identidade como sendo:

(...) lugar de lutas e conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão. Por isso, é mais adequado falar em processos identitários, realçando a mescla dinâmica que caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz professor.

Nóvoa (1999) afirma que existem sistemas que explicam e sustentam o processo identitário dos professores como a adesão, por que ser professor implica sempre aderir a princípios e a valores educacionais; a ação, na escolha das melhores maneiras de agir, praticam decisões de competência profissional e de competência pessoal, pois, o sucesso ou o insucesso de algumas experiências marcam o aspecto pedagógico, que se faz pensar sobre a maneira de trabalhar no espaço escolar e a autoconsciência, onde a mudança e a inovação pedagógica dependem de pensamentos reflexivos, através da qual o sujeito reflete sobre si próprio, sobre sua condição e seus processos.

Sendo assim, o professor aprende sobre o seu trabalho passando por um processo de reconstrução da própria identidade profissional. Dessa forma estaria sendo constituído um professor-reflexivo, que é apresentado por Alarcão (2001) como sendo o profissional que pensa no que faz, que é comprometido com a profissão e se sente autônomo, flexível, que busca construir e reconstruir conhecimentos. Nessa perspectiva, o professor reflexivo se caracteriza como um ser criativo, capaz de pensar, analisar, questionar sua prática a fim de agir sobre ela e não como um mero reproduzidor de ideias e práticas que lhe são exteriores.

Assim, podemos compreender que ser profissional da educação é um movimento de exposição do ir se construindo enquanto trajetória individual e coletiva. Ou seja, o ser professor é algo permanentemente inacabado, pois ele vai se construindo gradativamente, um processo que sofre influências tanto do meio pessoal como profissional.

Nesse sentido conforme Isaia e Bolzan (2010), os processos formativos de identidade são construídos a partir de experiências vividas pelos sujeitos/professores. Tal processo engloba tanto fases da vida quanto da profissão, envolvendo, desse modo, a dimensão pessoal, marcada pelo individual e a dimensão profissional. Portanto, há uma relação particular entre os processos formativos e trajetórias de formação, pois, ambos compreendem o movimento construtivo dos alunos/professores na dimensão pessoal e profissional.

Seguindo o mesmo pensamento de Isaia e Bolzan, Tardif (2002) afirma que os saberes da história de vida do professor, da sua formação escolar anterior somado

aos saberes pedagógicos, científicos e curriculares adquiridos na universidade são levados para a sala de aula e articulados aos saberes da prática. Por conseguinte os saberes dos professores não provêm de uma única fonte, mas de várias fontes diferentes, momentos da história de vida e da carreira profissional.

A questão da identidade profissional dos professores também surge em junção com sua prática. Ou seja, o trabalho dos professores está ligado com que ele faz e com o que ele é, não havendo como separar uma coisa da outra. “O que eu sou e o que eu faço ao ensinar, devem ser vistos não como dois polos separados, mas como resultados dinâmicos das próprias transações inseridas no processo de trabalho escolar” (TARDIF, 2002, p. 16). Assim a identidade profissional vai se constituindo na medida em que as experiências vividas pelos professores mudam transformando de alguma maneira suas práticas e atribuindo a esses novos significados como afirma Silva (2003).

Assim, dada à natureza do trabalho docente, que é ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos, espera-se da licenciatura que desenvolva nos alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes-fazeres docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano, em um processo que compreende observações, vivências e experiências.

Espera-se, também, que as licenciaturas mobilizem os conhecimentos da teoria da educação e da didática necessários à compreensão do ensino com a realidade social, e que desenvolva neles a capacidade de investigar a própria atividade para, a partir dela, constituírem e transformarem os seus saberes-fazeres docentes, num processo contínuo de construção de suas identidades como professores.

2.4 Estágio Supervisionado: A Fonte de Experiência

Durante o curso de licenciatura, os acadêmicos se deparam com várias disciplinas da área da educação prática em ensino, metodologia do ensino, entre outras. Nessas disciplinas, com enfoque principalmente teórico, o estudante tem a oportunidade de conhecer o histórico da educação, as diferentes metodologias de ensino de ciências e biologia, diferentes formas de trabalhar os conteúdos, entre outros, e só ao final do curso, no estágio supervisionado, que esses alunos têm oportunidade de trabalhar na prática o que aprendem na teoria.

O licenciando em Ciências Biológicas possui como campo de atuação o ensino de ciências, no ensino fundamental e de biologia, no ensino médio. Dessa forma, se faz necessário que, na formação profissional dos futuros docentes, sejam oportunizadas vivências nesses dois níveis de ensino. Pois, é com a prática que os estudantes de licenciatura têm a oportunidade de conhecer a sua área de atuação, e somente colocando-se em contato direto e vivenciando-a, é que poderá conhecê-la.

De acordo com Pimenta (2005), o Estágio Supervisionado é um espaço de construções significativas no processo de formação de professores e deve ser entendido como uma oportunidade de formação contínua da prática pedagógica. O estágio é uma disciplina integradora, pois promove a ligação entre a teoria e prática. Essa função de integrar os ambientes escolares e acadêmicos associando os conteúdos específicos e didáticos desempenha um papel decisivo para a formação de professores.

O Estágio Supervisionado em Ensino, realizado nos cursos de licenciatura, é uma atividade de aprendizagem de caráter experimental, considerada por pesquisadores e educadores, como muito significativa para a futura profissão de professor. São os estágios, cumpridos principalmente nas escolas de ensino fundamental e médio, que possibilitam o contato e a vivência do licenciando com a realidade escolar.

O Estágio Curricular Supervisionado é assim denominado pela sua obrigatoriedade nos cursos de licenciatura, descrito e definido nas Leis de Diretrizes e Bases (Lei 9.394/96, p. 50-51) e nos atos normativos originados desta. Em específico encontra-se discutido no Parecer do Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno (BRASIL, CNE/CP, p. 10) Resolução 28/2001 qual estabelece que o estágio supervisionado deve ser curricular e realizado em escolas de educação

básica, assim, necessita ser vivenciado durante o curso de formação e com tempo suficiente (CNE/CP 28/2001), para abordar as diferentes dimensões da atuação profissional (PICONEZ, 1991). O estágio desenvolvido atualmente nos cursos de formação é dividido em três etapas distintas, a ambientação/observação, a participação e a regência.

A concretização desta disciplina traz para seus alunos atividades docente apresentando a sua teoria e prática, concretizando, assim todo um conteúdo programático exigido pela disciplina. Assim Piconez (1991), define bem a ligação da teoria com a prática, quando diz que a teoria investigaria a prática sobre a qual retrocede mediante conhecimentos adquiridos. A prática por sua vez, seria o ponto de partida do conhecimento, a base da teoria e, por efeito desta, torna-se prática orientada conscientemente.

Portanto pode-se perceber que a disciplina de estágio traz da teoria, a realidade da sala de aula do professor, através de atividades que servem de conhecimento como observações de aula, planejamento dos professores das escolas de ensino fundamental e médio. Com isso (PIMENTA, 1997, p. 99) afirma que, “essa relação de reciprocidade entre teoria e prática é uma relação onde uma complementa a outra”.

Neste sentido, pode-se referir que o estudo da teoria associada com a prática torna-se uma atividade de formulação a partir da rotina de exercício do professor em sala de aula (RAYMUNDO, 2012). Essa é uma atividade que possibilita conhecer a realidade como objeto de conhecimento e investigação, que servem de referência e objeto de estudo, para assim, poder realizar um melhor embasamento na prática de ensino. Deste modo, a prática de ensino na disciplina de estágio supervisionado proporciona técnicas que poderá levar os licenciandos a uma percepção do saber docente de forma mais ampla.

Considerando que o estágio permite a integração entre conhecimentos teóricos e práticos e oportuniza uma prática como processo investigativo, entendemos que o aluno-professor precisa adotar uma postura crítico-reflexiva em sua prática.

O estágio supervisionado em ensino deve ser compreendido como um campo de conhecimento e de produção de saberes, e não unicamente uma atividade prática instrumental. É um lugar de reflexão sobre a construção e o fortalecimento da

identidade docente e deveria ser o eixo central dos cursos de formação de professores (PIMENTA, 2005).

O objetivo do estágio é propiciar ao estudante uma aproximação com o cotidiano no qual irá atuar. Ao participar das atividades de uma escola, o estagiário deve ter consciência de que a finalidade é sua formação como professor. Durante o estágio, os alunos de licenciatura vivenciam como deve ser sua postura em sala de aula, no momento em que estão exercendo a função de professores. Proporciona aos alunos estagiários, uma base importante para o desenvolvimento de competências essenciais para o exercício profissional. De fato, os estágios supervisionados no ensino não garantem uma preparação completa para o magistério, mas possibilita que o futuro educador tenha noções básicas do que é ser professor nos dias atuais e de como é a realidade dos alunos que frequentam as escolas, tendo nele a oportunidade de reafirmar sua escolha pela profissão (PELOZO, 2007).

Ressaltamos a importância do Estágio curricular no estímulo a uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos estagiários os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre objetivos próprios, com vista à construção de uma identidade profissional.

A formação dessa identidade docente é construída não somente de conhecimentos científicos, mas também criticidade, habilidades e atitude reflexiva sobre sua prática ou a prática que vai exercer. “Pois o processo de ensinar vai mais além do processo de transferir conhecimento, é criar possibilidades para a própria construção” (FREIRE, 1996, p. 21).

Acreditamos no estágio como locus de formação do professor reflexivo-pesquisador, de aprendizagens significativas da profissão, de aproximação investigativa da realidade e do seu contexto social. Reafirma-se o conceito de estágio:

Como campo de conhecimento, que envolve estudos, análise, problematização, reflexão e proposição de soluções sobre ensinar e o aprender, tendo como eixo a pesquisa sobre ações pedagógicas, o trabalho docente e as práticas institucionais, situadas em contextos sociais, históricos e culturais (PIMENTA; LIMA, 2006, p. 61).

Nesse sentido, podemos dizer que o estágio caracteriza-se como um fio condutor na construção da identidade profissional, as experiências adquiridas

possibilitará ao estagiário ter a perspectiva de que a identidade profissional será lapidada através das vivências e experiências, e ao longo do exercício da futura profissão.

3. O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

3.1 Uma Investigação Qualitativa

Toda investigação científica necessita de métodos que permitam alcançar o fim que se procura, pois não é possível obter resultados sistemáticos e organizados atuando de qualquer modo. Portanto, faz-se necessário seguir algum método concreto que nos aproxime dessa meta, pois uma pesquisa com métodos seguros facilita a melhor compreensão sobre o problema em questão.

A metodologia é o processo pelo qual se pode alcançar um fim determinado, como afirma Minayo (1994, p. 16), “a metodologia inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilita a construção da realidade é o sopro divino, do potencial criativo do investigador”. Desta forma, a pesquisa está ligada às bases qualitativas, através de instrumentos que possibilitam ao pesquisador uma compreensão sobre o objetivo da pesquisa. Assim, a pesquisa qualitativa propicia, enquanto pesquisador, vivenciar critérios de qualidade tomando como base o questionário, que nos possibilita analisar e conseqüentemente compreender o que os sujeitos pensam sobre o tema pesquisado. Ludke e André (1986, p. 13) expressam que:

A pesquisa qualitativa envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com situações estudadas, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em relatar as concepções dos participantes.

Este tipo de pesquisa proporciona ao pesquisador a obtenção de informações, com a coleta de dados e fatos relatados pelos sujeitos que vivenciam uma determinada realidade, e assim, possibilitando ao mesmo interpretar os significados que são atribuídos à realidade em que os sujeitos estão inseridos.

Diante disso, a nossa opção pela pesquisa qualitativa fundamentou-se pela especificidade e objeto da atual pesquisa, a qual se baseia na análise da percepção de graduandos em Ciências Biológicas sobre a importância das disciplinas de Estágio Supervisionado em sua formação docente.

3.2 Instrumentos para a Coleta de Dados

Os instrumentos de coletas permitem-nos chegar mais perto do nosso objetivo, uma vez que a pesquisa científica nos conduz a procedimentos e é através dela que o investigador tem respostas das suas indagações.

Para coletarmos as informações junto aos sujeitos, utilizamos como instrumento de pesquisa o questionário aberto com o grupo de graduandos do curso de Ciências Biológicas, tendo em vista que essa é uma das ferramentas mais utilizadas em pesquisas educacionais, além de ser bastante pertinente aos objetivos do trabalho.

O questionário segundo Severino (2007) é o conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião dos mesmos sobre o assunto em estudo. A aplicação do questionário transcorreu como planejado, “embora se constate que qualquer instrumento utilizado em uma pesquisa terá pontos positivos e negativos”, conforme destacam Lakatos e Marconi (2003, p. 201-202).

A utilização do questionário na pesquisa em questão possibilitou o acesso a informações de grande relevância para estabelecer o contato *a priori*, com os participantes da investigação, sendo considerado o ponto de partida para os futuros passos do caminho de nossa pesquisa.

Antes do preenchimento do questionário, através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE A), os graduandos foram informados sobre a proposta do estudo, inclusive sobre a possibilidade de não responderem às questões e sobre a garantia de anonimato.

O questionário aberto aplicado (APÊNDICE B) possui oito questões abertas, com base em duas categorias, a saber: “As concepções dos estudantes sobre as disciplinas de estágio” e “A escolha da carreira docente e o estágio supervisionado”. As questões estão permeadas pela trajetória formativa deste aluno e a perspectiva da sua atuação como docente, nos seus estágios curriculares supervisionados.

Foi encaminhado um total de trinta questionários com questões abertas, aos acadêmicos do curso de Ciências Biológicas, sendo que vinte questionários foram respondidos e devolvidos. Desse total, sete questionários foram respondidos por alunos matriculados na disciplina Estágio Supervisionado no ensino de Biologia II do

período de 2013.1 e outros treze questionários respondidos por alunos da disciplina de Estágio Supervisionado III do período de 2014.2.

3.3 Local

A pesquisa de campo foi desenvolvida junto a Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Centro de Educação e Saúde (CES), *Campus* Cuité, localizado no município de Cuité/PB, pois foi o local onde decidimos investigar demais concepções sobre os Estágios Supervisionados na formação docente dos graduandos do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas.

A UFCG é uma instituição autárquica pública federal de ensino, pesquisa e extensão vinculada ao Ministério da educação, criada pela Lei nº 10.419, de abril de 2002, através do desmembramento da Universidade Federal da Paraíba. Após a criação, a UFCG passou a ser sediada na cidade de Campina Grande, abrangendo seis *campi* universitários: o *campus* de Campina Grande, sede da Reitoria, além dos situados em Patos, Sousa, Cajazeiras, Pombal e mais recentemente Cuité.

Quanto ao curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Centro de Educação e Saúde, no tocante ao perfil profissional a ser formado, apresenta como meta central formar um professor-pesquisador, reflexivo de sua própria prática, através de um desenvolvimento profissional contínuo, apresentando uma concepção generalista, crítica e ética, em que o conhecimento esteja mais próximo da realidade, convivendo com a experiência acadêmica de uma forma dinâmica, interativa e participativa.

O curso de Ciências Biológicas tem um total de oito semestres, sendo as disciplinas de Estágio Supervisionado no Ensino de Biologia II e Estágio Supervisionado no Ensino de Biologia III oferecidas no 7º (sétimo) e 8º(oitavo) período diurno, respectivamente, disciplinas essas, que buscam principalmente integrar teoria e prática através das experiências vivenciadas nas situações reais do âmbito escolar.

3.4 Participantes

A pesquisa teve como universo, os discentes graduandos do curso de Ciências Biológicas da UFCG/CES, e a coleta de dados foi efetuada junto a 20 acadêmicos de duas turmas do diurno, citadas anteriormente. A escolha dos sujeitos teve como critério serem todos graduandos que concluíram as disciplinas de Estágios Supervisionados II e III, do turno diurno, dos semestres recém-especificados, considerando que os mesmos vivenciaram o cotidiano da sala de aula e estariam familiarizados com as diversas modalidades de ensino e com a realidade da educação na prática.

Em relação ao período de conclusão das disciplinas de estágio supervisionado II, sete (07) acadêmicos concluíram no semestre 2013.1 e treze (13) acadêmicos concluíram a disciplina de estágio supervisionado III no semestre de 2014.2.

Para a análise dos dados do questionário, os acadêmicos serão identificados por “AII” para alunos do Estágio Supervisionado II e por “AIII” para alunos do Estágio Supervisionado III, seguidos de numeração algébrica a fim de manter em anonimato os participantes da pesquisa.

Entre os acadêmicos que responderam o questionário, os dados gerais apresentados foram os seguintes: a média de idade dos sujeitos é de 26,5 anos. Em relação ao gênero, prevalece a presença feminina, totalizando 17 acadêmicos do gênero feminino e 03 acadêmicos do gênero masculino.

3.5 Sobre os Estágios envolvidos na Pesquisa

Determinamos a disciplina de Estágio Supervisionado II, que abrange a coparticipação e regência, sendo destinadas às séries do ensino fundamental e a disciplina de Estágio Supervisionado III destinada ao ensino médio, apresentando aos graduandos o exercício das atividades temporárias em âmbito escolar.

As disciplinas de Estágios Supervisionados II e III são componentes do currículo do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas e seu desenvolvimento abrange atividades que sistematizam a caracterização de questões relacionadas com o cotidiano escolar. Configurando-se não apenas como disciplinas do currículo, mas como uma atividade essencial no período da graduação.

3.6 Procedimentos

A realidade cotidiana proporciona sempre indagações e inquietações que nos levam a explorar os mais diversos assuntos em muitas áreas diferentes, partindo de observações que realizamos à nossa volta, de adversidades que enfrentamos, enfim, um problema origina-se de uma série de fatores e por isso traz inúmeras possibilidades de pesquisas. Nesse viés, estabelecemos alguns objetivos que caracterizam o trabalho desenvolvido nesta pesquisa.

Ao definir uma organização e estruturação de métodos científicos que constituíram e conduziram toda a trajetória da pesquisa, de forma elaborada e estruturada, nos foi possível esclarecer o objetivo proposto de nossa investigação (LAKATOS e MARCONI, 1991). Diante das dúvidas apresentadas e da determinação dos objetivos propostos da pesquisa, iniciamos o processo de construção desta.

Para iniciar nossa coleta de dados e delimitar nosso objeto de estudo, foi importante realizarmos a pesquisa exploratória, objetivando relacionarmos mais de perto com os objetivos propostos.

Essa pesquisa consistiu inicialmente em uma visita à coordenação do curso de Ciências Biológicas, que nos possibilitou ter acesso às listas de alunos matriculados nas disciplinas de Estágio Supervisionado no Ensino de Biologia II e Estágio Supervisionado no Ensino de Biologia III, nos anos de 2013 e 2014. Totalizando 59 alunos matriculados no Estágio II, ano 2013 e total de 49 alunos matriculados no Estágio III, ano 2014. Por se tratar de um número expressivo teríamos dificuldades de acesso a todos esses. A par desse dado, resolvemos delimitar os sujeitos para participar da pesquisa em alunos matriculados na disciplina de Estágio Supervisionado II, período 2013.1 e alunos matriculados na disciplina de Estágio Supervisionado III, período 2014.2.

Percorrida esta fase, iniciamos uma busca pelo referencial teórico de autores que já se dedicaram a explorar o universo da temática que permeia o objeto de estudo em questão. Sendo assim, procuramos obras que abordassem nosso tema. Nas palavras de Minayo (1994), esta fase trata-se da escolha e da definição das bases teóricas e conceituais utilizadas no decorrer do estudo.

Posteriormente realizamos a pesquisa documental, que para Ludke e André (1986, p. 39), “consiste em uma técnica importante na pesquisa qualitativa”, seja por

complementar as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema. Nesta fase da pesquisa foi realizada uma análise de ementas atualizadas das disciplinas de Estágio Supervisionado no Ensino de Biologia II e III, com o objetivo de observar e analisar o cotidiano da sala de aula, num processo de conscientização da realidade e reflexão sobre a prática docente. O acesso a este material foi imprescindível, pois nos permitiu refletir sobre os assuntos contidos nesses documentos.

Em seguida iniciamos a pesquisa de campo, que segundo Lakatos e Marconi (1991) é a pesquisa desenvolvida no local ou com os sujeitos que representam o acontecimento, sendo que seus resultados tendem a ser os mais fidedignos possíveis. A pesquisa de campo é utilizada com o objetivo de obtermos dados que apenas são possíveis de serem encontrados na realidade que analisamos. Estes pontos foram analisados e fundamentados através de dados coletados e da literatura consultada.

As informações coletadas dos questionários foram codificadas por meio da análise de conteúdo temática, que para Bardin (2011) refere-se a um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, de modo a compreender criticamente o sentido das comunicações do conteúdo manifesto ou escondido e das significações explícitas ou ocultas. Diante do exposto, percebe-se que esta análise tem como objetivo ultrapassar as incertezas e enriquecer a leitura dos dados coletados.

4. UM OLHAR SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E A CARREIRA DOCENTE

Apresentamos neste capítulo a análise dos dados obtidos ao longo da investigação de campo, através do questionário, que indicaram as concepções dos acadêmicos sobre as disciplinas de estágio supervisionado, bem como a discussão das mesmas, à luz do referencial teórico adotado por nós nesse estudo. Acrescentamos algumas reflexões e apontamos aspectos que se repetem nas palavras dos participantes para melhor caracterizarmos as experiências realizadas pelos graduandos. Assim, organizamos a análise dos dados em tópicos.

A partir da leitura das respostas foram elaboradas duas categorias, que refletem a percepção dos alunos sobre pontos significativos das disciplinas de estágio supervisionado e do papel dessas disciplinas na formação da identidade do futuro professor. Além disso, foi realizada uma reflexão sobre a relação teoria e prática presentes nas ementas das disciplinas de estágio.

4.1 As concepções dos estudantes sobre as disciplinas de Estágio Supervisionado

No que se refere à percepção dos estudantes em relação às disciplinas do curso proporcionar algum tipo de suporte pedagógico para a atuação no estágio supervisionado, percebemos que foram citados alguns termos considerados mais relevantes, e que as disciplinas pedagógicas aparecem como mais recorrentes nas falas dos estudantes. Vejamos no Quadro 01 abaixo:

Quadro 1. As disciplinas do curso proporcionam suporte para as atuações nos estágios?

Termos mais citados	Nº de respostas
Disciplinas pedagógicas	07
As disciplinas específicas do curso	04
Boa parte teórica	03
Fornecem ferramentas úteis para o ensino	02
Parte integradora do conhecimento	02
Deixam a desejar	02

Fonte: Dados da pesquisa, 2015.

Alguns estudantes afirmam que durante o curso se deparam com várias disciplinas específicas do curso, das mais diversas áreas, e que as mesmas possibilitam aos estagiários trabalhar e adaptar os conteúdos acadêmicos na prática do estágio nas diferentes séries e níveis de ensino.

Ressaltamos as respostas de dois acadêmicos, *“Os conteúdos ministrados nos estágios também são vistos nas disciplinas do curso de graduação” (AII-4).*

Portanto, pode-se perceber que estes alunos, de forma direta ou indireta, receberam contribuições para suas respectivas atuações no estágio, ou seja, para a sua formação docente não somente aquelas disciplinas pedagógicas, mas também de outras disciplinas que não são diretamente relacionadas com a pedagogia do ensino ou atuação docente. *“A partir das disciplinas do curso adquirimos conhecimento para ser mediado de forma mais simples aos alunos da educação básica” (AIII- 3)*

A maioria dos participantes, de ambos os estágios, descrevem que as disciplinas pedagógicas cursadas durante a graduação fornecem informações relevantes para o desenvolvimento do estágio, desde técnicas e práticas ensinadas nas disciplinas de prática de ensino à elaboração de plano de aula, permitindo até que sejam feitas reflexões sobre determinados conflitos que possam ocorrer no ambiente escolar, compreendidas no planejamento em educação. Algumas respostas ilustram a visão dos acadêmicos:

“Muitas das disciplinas pedagógicas cursadas durante a graduação fornecem informações relevantes sobre práticas de ensino, materiais didáticos inovadores e uso didático da tecnologia” (AII-1).

Ainda destacando a importância de algumas disciplinas na preparação do estágio é mencionado que *“Principalmente as disciplinas da área pedagógica, pois fornecem uma boa base teórica para a prática docente”* (AIII-5).

Embora essas disciplinas tenham enfoque principalmente teórico, os participantes afirmam ser a oportunidade de conhecer o histórico das áreas relacionadas ao curso teórico, as diferentes metodologias de ensino, diferentes formas de trabalhar os conteúdos. Neste item apenas dois acadêmicos responderam que as disciplinas do curso deixam a desejar, não auxiliando na preparação do estagiário para a experiência como professor.

Após a análise dessas respostas fica evidente que as disciplinas do curso de Ciências Biológicas, para esses estudantes, proporcionam suporte necessário para a atuação no Estágio Supervisionado no Ensino de Ciências e/ou Biologia. Como afirma Piconez (1991) que as disciplinas de Estágio Supervisionado pertencem ao currículo do curso de formação de professores e deve ser pensada nesse âmbito. O preparo para o exercício da docência não pode constituir-se tarefa exclusiva das disciplinas de estágio. Ela precisa estar articulada com os demais componentes curriculares do curso.

Referindo-se à importância do estágio supervisionado para a formação profissional do biólogo licenciado, percebemos a unanimidade das respostas dos estudantes. Os mesmos apontam a relevância das disciplinas de estágios supervisionados nos currículos dos cursos de licenciatura, uma vez que constituem uma oportunidade de vivências específicas da docência. Vejamos algumas respostas: *“O estágio é uma inserção na realidade escolar, é vivenciar, de fato, o que é ser professor assumindo a responsabilidade, e por este motivo, entendamos que esta prática é essencial na formação do professor”* (AIII-13).

Ainda nessa perspectiva, o estágio é percebido como um elemento que *“Proporciona uma aproximação e integração com a realidade educacional, permitindo ao aluno estagiário a oportunidade da vivência prática em sua futura área de atuação”* (AIII-1). O que se associa com a fala do outro estudante que afirma que *“No estágio podemos ter uma pré-atuação no ambiente escolar, podendo assim refletir sobre o papel do professor na sala de aula”* (AII-3).

Nesse sentido, Nóvoa (1999) aborda que os processos formativos são construídos a partir de experiências vividas pelos sujeitos. O que implica na necessidade de atribuir relevância ao processo vivido, à atuação e conseqüentemente ao estágio. Esse elemento é apresentado na fala do estudante:

O contato com os alunos e a vivência em sala de aula, possibilita ao graduando preparar-se para assumir o papel de professor, podendo repensar seus erros e possivelmente corrigi-los (AIII-10).

O elemento da realidade aparece também como propício à tomada de decisão sobre a escolha profissional: *“É no estágio que enfrentamos a realidade de uma sala de aula, vivenciando as dificuldades e os prazeres de ser professor e a partir dessa realidade refletimos se é realmente esse caminho que queremos seguir”* (AIII-19).

Após a análise dessas respostas, percebemos que os estagiários descrevem principalmente a experiência de atuar como professor, afirmando ser um momento em que podem experimentar fatos que só a prática permite. Constatamos também a ideia de que é nos estágios que eles sentem ter a oportunidade de adaptar sua prática pedagógica conforme a realidade escolar e também tomar decisões diante situações não previstas, além de se familiarizar com as diversas modalidades de ensino.

Como afirmam Pimenta e Lima (2006, p. 45) “a finalidade do estágio é proporcionar ao acadêmico uma aproximação à realidade na qual atuará e que estas experiências devem transcender a mera obrigação curricular assumindo uma função protagonista em meio à formação inicial”. Nesse aspecto, é importante que se discuta o estágio como espaço de contribuição para uma formação que caminhe para a reflexão crítica, de associação entre teoria e prática e de produção de saberes para ensinar a partir da realidade.

Referindo-se a possibilidade de desenvolver no estágio supervisionado a relação entre teoria e prática aplicada ao longo do curso, identificamos o termo SIM como mais aludido. Vejamos as repostas a seguir no Quadro 02:

Quadro 2. Durante o estágio é possível aplicar a relação teoria/ prática?

Termos mais citados	Nº de respostas
SIM	11
NÃO	06
EM PARTES	03

Fonte: Dados da pesquisa, 2015.

Ao iniciar o estágio supervisionado do curso de biologia, os graduandos têm a ansiedade de estar em contato com a escola, com o seu ambiente de trabalho, e de atravessar a ponte da academia para a realidade da sala de aula, com isso, colocar em pauta a relação entre teoria e prática. Nesse sentido, Pimenta (2005) diz que uma das finalidades do estágio é propiciar ao aluno/professor uma aproximação com a profissão que atuará, possibilitando dialogar a partir da prática com as teorias e saberes adquiridos.

A partir do que foi citado pela autora, podemos perceber que grande parte dos graduandos (11), conseguiu fazer a relação entre teoria e prática no estágio:

A teoria fornecida durante a graduação permite que o aluno possa conhecer e desenvolver metodologias e ferramentas de ensino direcionadas para áreas diferentes das ciências biológicas, possibilitando sua posterior aplicação entre as diferentes séries e níveis de ensino (AII-1).

Ainda nessa perspectiva, são destacados que *“O estagiário através das contribuições teóricas pode refletir e utilizar a melhor prática pedagógica para cada turma, vencendo as dificuldades, facilitando a aprendizagem dos alunos” (AIII-5)*. Ressaltando também que *“As teorias dos conteúdos aplicados podem ser levadas para as aulas práticas dependendo da criatividade e da disponibilidade de materiais, como também a vontade do estagiário” (AIII-10)*.

Como afirma Lima, (2008, p. 205), “a formação docente é um processo contínuo que vai sendo construído gradativamente, é enriquecido pela aquisição da teoria que realimenta a prática, como elemento indispensável para o desenvolvimento profissional”. Assim, ao possibilitar, aos futuros professores, a interação com o campo de atuação, o estágio supervisionado caracteriza-se como um momento indispensável na formação desses sujeitos.

No entanto, esse encontro entre a teoria (os estagiários) e a prática (o exercício da profissão) nem sempre é amigável, pois os graduandos chegam à escola com conhecimentos adquiridos na academia ao longo do curso prontos para colocar em prática, organizados nos planos de aulas, nas orientações do professor supervisor e a expectativa daquele momento.

Contudo, alguns acadêmicos salientam que: *“A teoria está desvinculada da realidade escolar”* (AII-2). Bem como *“encontramos a escola viva, os alunos ansiosos pelo novo e os professores, dando graças, por nossa chegada, pois ficarão longe da rotina durante o período de regência de estágio”* (AIII-13).

Com base nas falas dos estudantes, ainda observamos que:

A aplicação dos conhecimentos teóricos é algo muito difícil, e muitas vezes se tem dificuldades em elaborar uma aula clara e objetiva para os alunos, por não saber utilizar a metodologia correta para determinados assuntos (AII-7).

A partir desses posicionamentos são enaltecidas as tarefas de criatividade e inovação de práticas, interpostas pelas diversas realidades. Como vemos na fala: *“A realidade das escolas no geral são bem diferentes da universidade, por isso a maioria das vezes o estagiário tem que criar seus próprios métodos durante o período de estágio”* (AIII-11). Entretanto, há limitações, como por exemplo *“O tempo oferecido pelas disciplinas de estágio é restrito impossibilitando a aplicação dos conhecimentos teóricos acadêmicos”*(AIII-4).

Neste contexto, esses estagiários no exercício da profissão, vivem os dilemas entre teoria e prática, em especial, no que se refere a quais elementos, quais teóricos, qual linha de pensamento vai-se seguir, quais as metodologias serão apropriadas para determinados assuntos e/ou alunos.

Pimenta e Lima (2006) “concebem o estágio como teoria e prática e afirmam que a dicotomia existente entre esses dois componentes da formação do professor gera um empobrecimento das práticas nas escolas”. Quanto a isso é necessário obter uma visão de estágio que vá além de ser a prática teórica do curso de licenciatura. Assim, devemos considerar o estágio como uma aproximação da realidade e não apenas como uma atividade prática, separada da teoria, mas uma atividade teórica que fundamente a ação docente, numa atividade de transformação da realidade. Nesse sentido, as autoras afirmam que “o estágio curricular é atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade”

(PIMENTA e LIMA, 2006, p.45). Em outras palavras, é visto como parte dos conhecimentos adquiridos nos cursos de formação do professor.

No que se refere à percepção dos estudantes sobre a docência antes e depois do estágio supervisionado, percebemos que em sua maioria os acadêmicos (14) atestam que suas concepções sobre a docência não mudou mesmo depois do estágio. Vejamos a seguir o Quadro 03 com os termos eleitos:

Quadro 3. Em relação à percepção dos graduandos sobre a docência depois dos estágios.

Termos mais citados	Nº de respostas
Não mudou	14
Mudou muito positivamente	04
Mudou muito negativamente	02

Fonte: Dados da pesquisa, 2015.

O estágio supervisionado, geralmente, é o primeiro contato que o aluno tem com o seu futuro campo de trabalho, ou seja, onde o professor em formação poderá interagir com toda a complexidade característica ao cotidiano escolar, iniciando uma percepção social do seu futuro campo de trabalho, uma vez que é nesse cotidiano que os maiores desafios e as maiores dificuldades da profissão são revelados.

Em meio a essa reflexão, do total de 14 acadêmicos que respondeu que sua visão sobre a docência não havia mudado, dois certificaram que já possuíam uma percepção positiva sobre a profissão de professor antes mesmo da experiência dos estágios. Um deles descreve *“minha percepção da docência como uma belíssima profissão permaneceu a mesma...foi gratificante ter o trabalho reconhecido pelos alunos e supervisores”* (AII- 1). Bem como *“minha percepção sobre a docência não mudou depois do estágio, só fez reafirmar que quero ser professora”* (AII-2).

Esses acadêmicos afirmam que desde crianças admiravam o trabalho dos professores que já tiveram em toda trajetória escolar. Os demais alunos descrevem que apesar de saber das dificuldades que o professor encontra na sala de aula e também a desvalorização, não se imaginam em outra profissão que não seja a de professor.

Ao analisar as respostas entendemos que se baseiam no que diz Cristino e Krug (2011), em se tratando dos motivos que determinam as escolhas das

profissões, estas não são fruto de uma escolha individual, mas de um conjunto de fatores externos que, aliados às condições subjetivas do sujeito, constituem as circunstâncias de vida, nas quais se desenrolam os momentos de escolha.

Como já foi abordado em questões anteriores é com a prática que os acadêmicos têm a oportunidade de conhecer a sua área de atuação futura, e apesar de alguns descreverem apenas sobre as percepções de maneira positiva, outros estudantes participantes da pesquisa ressaltam a concepção negativa da docência depois do estágio.

Cerca de dois acadêmicos, representantes do estágio supervisionado III salientam, que sempre tiveram a consciência sobre a docência como sendo uma profissão com muitos desafios e dificuldades, entre os mais citados, a falta de conhecimento dos alunos da educação básica, o desinteresse pelos estudos, também a falta de respeito dos alunos com os professores. Quando descrevem *“Antes: entusiasmo total; Depois: Decepção... O professor já não exerce mais autoridade em sala de aula, o sistema não permite e os alunos menos ainda” (AIII-4)*. Ainda nessa perspectiva *“A realidade de uma sala de aula nos limita e desmotiva na carreira da docência” (AIII-10)*

Em contra posição outros acadêmicos descrevem positivamente que a partir da prática do estágio refletiram sobre a docência. Destacamos a fala que dá destaque a este posicionamento: *“Mudou no sentido de profissionalismo, compromisso com aluno e com a instituição escolar” (AIII-1)*.

Sobre a análise das respostas podemos refletir a partir do que aponta Schön (1992, p. 81) que “é importante formar um professor reflexivo, que dê conta de lidar com confusão e incerteza que surgem na sua ação, tanto por parte dos alunos quanto do próprio professor, pois é impossível aprender sem ficar confuso”.

Assim, a formação pedagógica deve levar em conta uma formação de acadêmicos que tenha uma prática reflexiva. A esse respeito surgem novas possibilidades, novas formas de pensar, novas formas de encarar e agir sobre os problemas. Essa reflexão na formação do professor é necessária porque é refletindo criticamente sobre nossas ações de ontem e de hoje, que se pode aperfeiçoar a ação futura.

Com relação às características necessárias dos professores na prática docente, as respostas dos acadêmicos representantes dos estágios II e III foram

muito parecidas, vejamos nos Quadros 04 e 05, respectivamente, alguns dos termos citados:

Quadro 4. A partir da experiência do Estágio II, o que o professor precisa para ensinar?

Termos mais citados por acadêmicos do estágio supervisionado II	Nº de respostas
Conhecimento do assunto	04
Entender e envolver o seu público	03
Ter domínio de sala	02
Gostar de ensinar	01
Diversidade nas práticas	01
Criatividade	01
Compromisso	01

Fonte: Dados da pesquisa, 2015.

Quadro 5. A partir da experiência do Estágio III, o que o professor precisa para ensinar?

Termos mais citados por acadêmicos do estágio supervisionado III	Nº de respostas
Conhecimento do assunto	06
Humildade; respeito	03
Interagir e entender o seu público	03
Postura de pesquisador; atualizar-se	02
Determinação, atitude; confiança	02
Curiosidade; criatividade	02
Gostar de ensinar	02
Ter domínio de sala	01
Inovar	01

Fonte: Dados da pesquisa, 2015.

Os acadêmicos, tanto do estágio II (**Quadro 04**) quanto do estágio III, (**Quadro 05**) apontam a necessidade de o professor ser profundo conhecedor do assunto que vai lecionar, pois para alguns estudantes, o saber escolar está fortemente ancorado no conteúdo a ser ministrado. Assim, para o aluno *All-7* é fundamental *“ter bastante conhecimento do conteúdo e saber articulá-lo de maneira que atraia, gere curiosidade e interesse nos alunos”*.

Parece bastante óbvio, mas o professor de modo geral necessita ser conhecedor do conteúdo que propõe dialogar com os alunos, pois seguindo o pensamento de Tardif (2002), “é impensável conduzir uma atividade complexa como a articulada em sala de aula, sem dominar os ingredientes que compõe a história, fundamentação teórica, carga sociológica e política da disciplina que será ministrada”. Também contribui com a reflexão ao apresentar alguns saberes indispensáveis à prática docente, tais como: saberes oriundos da formação escolar, saberes pessoais, saberes provenientes das disciplinas e livros didáticos usados no trabalho docente e, por fim, saberes originários da sua experiência na profissão, na sala de aula e na escola. Então, podemos afirmar que, para se tornar um bom professor, o estudante de licenciatura em biologia, precisa passar por processos nos quais ele possa desenvolver estes saberes.

Ao analisar as respostas dos acadêmicos de ambos os estágios II e III, chegamos à conclusão que apesar da maior parte descrever que é importante o domínio de conteúdo para a prática do ensinar, outros termos, também citados por eles, foram bastante relevantes neste item, como assumir postura de investigador, entender e envolver o seu público nas discussões do conteúdo; ter compromisso; ser curioso, inovar, além de ser humilde e respeitar todos os educandos. Entendimento que se reforça com os dizeres do aluno *AIII-1* *“O professor precisa assumir postura de investigador...Produção conjunta de significados em sala de aula”*. Para o estagiário *AIII-8* *“Precisa ter confiança em si mesmo, se impor e estabelecer uma relação de amizade, lealdade e respeito com os alunos”*. Nestes depoimentos, os alunos ressaltam aspectos das contribuições presentes no processo de formação docente por eles vivenciados que merecem uma profunda reflexão por indicarem uma mudança de paradigma em relação à formação inicial de professores.

É importante esclarecer que o ensino não depende exclusivamente do professor, assim como a aprendizagem não é algo apenas do aluno. Seguindo o

pensamento de Freire (1996, p. 43) “não há docência sem discência, as duas se explicam, e seus sujeitos, apesar das suas diferenças, não se reproduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar, e quem aprende ensina ao aprender”. Fundamenta assim o pensamento de que o professor não é superior, melhor ou mais inteligente, porque domina conhecimentos que o educando ainda não domina, mas é participante do mesmo processo da construção da aprendizagem, assim como o aluno. Daí a importância da autoconsciência, onde a mudança e a inovação pedagógica estão intimamente dependentes do pensamento reflexivo.

4.2 A escolha da carreira docente e o Estágio

No item referente a influencia das fases do estágio supervisionado na formação profissional, apenas um dos acadêmicos afirma que a divisão do estágio supervisionado (observação, coparticipação e atuação) não influencia na escolha da carreira docente, as respostas dos demais acadêmicos foram unânimes com visão positiva em relação a essas fases.

Vejamos no Quadro 06 abaixo:

Quadro 6. As etapas do estágio ajudam na escolha da carreira docente?

Total de acadêmicos que responderam SIM	Total de acadêmicos que responderam POUCO
19	01

Fonte: Dados da pesquisa, 2015.

O estágio supervisionado inicia o aluno-professor no exercício da atividade docente, por isso, sua forma de organização e as vivências desenvolvidas nele são fundamentais, visto que possibilitam, principalmente, reflexões sobre a profissão docente e a construção da identidade profissional a partir dessas etapas que sequenciam conhecimentos que irão ser necessários na prática de sua futura profissão. Isso fica evidente quando o acadêmico expõe que *“A partir dessa organização podemos ir construindo a nossa identidade refletindo sobre as experiências vividas em sala em conjunto com os alunos” (AII-5).*

Destacando também que *“através destas etapas o graduando tem a oportunidade de conhecer a dinâmica escolar e da sala de aula, se preparando e refletindo em cada etapa para a fase da docência”* (AIII-5). Enfim, a experiência proporcionada pelas fases dos estágios desenvolve as atitudes profissionais dos acadêmicos, a qual vai sendo transformada de acordo com as vivências do profissional.

Analisando as respostas entendemos que existe a necessidade de envolver os futuros professores em comportamentos de observação, reflexão crítica, reorganização das ações, características próximas à postura de um pesquisador, investigador capaz de refletir e reorientar sua própria prática, a partir das fases oferecidas pelas instituições através da organização das disciplinas de estágios supervisionados. Constituindo assim um professor-reflexivo, esse que é apresentado por Alarcão (2001) como profissional que pensa no que faz que seja comprometido com a profissão e se sente autônomo, capaz de tomar decisões e ter opiniões.

Uma questão também presente no questionário procurou saber se os alunos consideram se o estágio ajudou, está ajudando ou ajudará no momento da escolha da carreira docente. Vejamos o Quadro 07 abaixo:

Quadro 7. Os Estágios Supervisionados II e III influenciam na escolha da carreira docente?

Total de acadêmicos que responderam SIM	Total de acadêmicos que responderam NÃO
18	02

Fonte: Dados da pesquisa, 2015.

Para os acadêmicos que fizeram parte da pesquisa, a maioria (90%) considera que o estágio ajuda no momento de escolher a área de atuação profissional, ao passo que alguns (10%) acham que não ajudam, um dos alunos descreve *“penso que se o indivíduo não tem o dom do ensino ele pode fazer vários estágios que não terá gosto pela docência”* (AII-4). O outro aluno não justificou sua resposta.

Daqueles alunos que consideram o estágio como um fator que pode decidir no momento da escolha profissional um afirma que:

Antes da experiência prática proporcionada pelo estágio existia certo receio por minha parte em dar aula. Hoje não! Tenho em mente que a docência é algo que faz parte dos meus planos profissionais (AIII-20).

A partir dessa fala podemos citar o que dizem Pimenta e Lima (2006, p. 56) “[...] que aprimorem sua escolha de serem professores a partir do contato com as realidades de sua profissão [...]”. Os estagiários apontaram o estágio por ser o momento em que eles tiveram maior contato com a profissão, em que vivenciaram situações reais no cotidiano escolar.

A partir da fala de alguns alunos fica evidente que o contato com o ambiente escolar ajudou a quebrar uma série de mitos e até preconceitos com tal atividade, com isso ressaltam que o estágio supervisionado ajuda diretamente na decisão de seguir ou não para a carreira docente. A prevalência das respostas foram dadas por acadêmicos do curso, que já passaram por todas as fases do estágio. Com isso, podem começar a entender melhor como funciona o processo educacional e o seu papel diante desse processo, e isto irá influenciá-los na decisão futura de seguir ou não na profissão docente.

Ao analisar as respostas desse item percebeu-se que a maioria acha que sim, o estágio ajuda no momento de optar em qual carreira ingressar. Esses pensamentos seguem a linha de Pimenta e Lima (2006), onde afirmam que as experiências vivenciadas durante os estágios supervisionados podem contribuir para a construção da identidade docente dos futuros professores, ao passo que este representa ao mesmo tempo um lugar onde o acadêmico poderá amadurecer essa identidade.

No que diz respeito à realidade dos núcleos escolares onde os acadêmicos realizam os estágios supervisionados e são inseridos no papel de professor, as opiniões foram divergentes. Vejamos o Quadro 08 abaixo.

Quadro 8. As escolas onde os estágios são realizados refletem a realidade da docência?

Total de acadêmicos que responderam SIM	Total de acadêmicos que responderam NÃO
10	10

Fonte: Dados da pesquisa, 2015.

A visão dos acadêmicos em relação à realidade das escolas ficou dividida, alguns afirmam: *“sim, as escolas onde os estágios são realizados é o mesmo onde nós futuros profissionais iremos atuar” (AII-4).*

Seguindo o mesmo pensamento outro acadêmico descreve: *“sim, a partir do momento que entramos nas escolas para realizar os estágios, adentramos também na realidade do nosso mercado de trabalho” (AIII-14)*

Para esses acadêmicos o contato com os alunos, professores e com os demais agentes escolares proporciona muitas aprendizagens, entre elas a aquisição de saberes sobre como agir em diversas situações. Deste modo, estes afirmam ter verificado a vivência escolar como ponto positivo do estágio, fazendo referência não só da sala de aula, contudo, fazendo referência ao restante da escola, como espaço físico.

Os que responderam não, a maioria foi no sentido de que o tempo oferecido é insuficiente para chegar à conclusão sobre a realidade das escolas onde realizaram os estágios. Destacamos a fala de um acadêmico: *“Não dá para se ter uma ideia real de como é a realidade das escolas onde realizei os estágios, pois a carga horária para a regência foi muito pouca” (AIII-3).* Nessa fala verifica-se que o estágio supervisionado é compreendido como somente momento de regência.

Refletindo sobre a fala anterior, nota-se que algumas expectativas, são muito restritas, sendo o estágio um local próprio para a troca de informações entre estagiário e escola, local em que o estagiário deve interagir com todo o contexto escolar, desde alunos e professores regentes até a comunidade, para poder compreender os desafios que a carreira de professor pode proporcionar.

Há afirmação também, que os indivíduos constroem seus conhecimentos mediante a interação com o outro, sendo a escola a maneira formativa do contato com o mesmo. Diante dessa perspectiva, faz-se necessário que o aluno/futuro-professor permaneça sempre repensando sua prática pedagógica, procurando refletir sobre a importância do seu papel dentro e fora do âmbito escolar.

Assim seguindo o pensamento de Dubar (2005), as identificações dos estagiários se constroem nas relações profissionais e sociais, sendo que podem ser interpretadas a partir de modos de articulação entre transações objetivas e subjetivas, como resultados de compromissos “internos” e “externos”. Podemos dizer que involuntariamente o graduando durante o estágio supervisionado aprimora os

saberes docentes, pois é durante o estágio que ele coloca em prática as teorias adquiridas na academia.

4.3 Um olhar reflexivo sobre as ementas dos Estágios Supervisionados II e III no ensino de Biologia

Os estágios curriculares supervisionados no Ensino de Biologia II e no de Ensino de Biologia III são de natureza essencialmente pedagógica e teórica prática, sendo componentes obrigatórios da organização curricular do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. As disciplinas supra referidas incluem atividades práticas condizentes com a formação específica oferecida pela licenciatura e os conteúdos teóricos, imprescindíveis a fundamentá-la e a explicitá-la.

A seguir faremos uma reflexão sobre as ementas das disciplinas de Estágios Supervisionados no Ensino de Biologia II e no Ensino de Biologia III, do curso de Ciências Biológicas, buscando perceber as relações teoria e prática imersas nesses documentos. Ressaltando que as ementas das referidas disciplinas são bastante parecidas entre si. No entanto as ementas do estágio supervisionado II abrangem a coparticipação e regência, sendo destinada às séries do ensino fundamental e a regência do estágio supervisionado III destinada ao ensino médio. Esses apresentam 150 horas-aula cada.

No que se refere o diagnóstico escolar-pesquisa, o estágio possibilita uma aproximação entre universidade e escola. Por isso é imprescindível o contato entre o estagiário e a comunidade escolar para identificar fatores internos e externos que influenciam o cotidiano dos alunos em sala de aula. Como afirma Pimenta (1997), as instituições escolares são um complexo conjunto de sistemas que vão desde a parte burocrática a sala de aula. É importante compreender o contexto da realidade social escola campo do estágio, de modo a permitir ao licenciado posicionar-se criticamente em face da realidade e participar de sua transformação. Ao possibilitar conhecimentos sobre a realidade escolar, torna-se um importante instrumento no planejamento de mudanças, na medida em que pode ajudar a identificar pontos fortes e pontos frágeis em cada realidade institucional e ver as alternativas e possibilidades de ação, tendo como horizonte as ideias e objetivos pretendidos.

Realizar o planejamento curricular no ensino, tanto de Ciências quanto no ensino de Biologia é essencial para que se atinja êxito no processo de ensino-aprendizagem.

No entanto como afirma Libâneo (1994, p. 225) “o planejamento não assegura por si só o andamento do processo de ensino”. O importante é destacar que o planejamento sirva para o professor e para os alunos, que ele seja útil a quem se destina objetivamente, através de uma ação consciente, responsável e libertadora. A partir disso devemos desconsiderar a noção de planejamento como uma receita pronta, pois sabemos que cada ambiente possui uma realidade diferente, com problemas e soluções diferentes, cabe aos profissionais pertencentes à escola, adaptar o seu planejamento a que ele se propõe, que é nortear as práticas docentes em sala de aula.

No que se refere aos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental e médio, que orienta a educação brasileira, estes sugerem que a Ciências Naturais seja mostrada como um conhecimento capaz de colaborar para a “compreensão do mundo e suas transformações, para reconhecer o homem como parte do universo e como indivíduo” (BRASIL, 1997, p. 23-24), com isso favorecer o desenvolvimento de postura reflexiva, crítica, questionadora e investigativa. Nessas diretrizes pode-se observar a centralidade dos conhecimentos teóricos e práticos sobre os quais se estrutura a formação profissional do licenciado, o reconhecimento da escola como organização complexa e sua função social, determinando a pesquisa, a docência e a gestão dos processos educacionais, como pontos centrais na formação.

Sabe-se da importância das políticas públicas para a organização do sistema de ensino, mas essas políticas precisam ser formuladas e implementadas com base na realidade que a educação apresenta, ou seja, devem ser propostas a partir da reflexão sobre essa realidade, no que diz Libâneo (2005), devem ser propostas a partir da reflexão sobre a realidade por aqueles que desenvolvem o fazer educativo caracterizando uma democratização do ensino, passando pela formação, valorização, condições de trabalho, pesquisas e experiências inovadoras no desenvolvimento profissional dos educadores.

Enquanto que o plano de ensino é um momento de documentação do processo educacional escolar que possui o objetivo de referenciar os conteúdos, as metodologias, os procedimentos e as técnicas a serem realizadas no processo de

ensino aprendizagem pertencentes às unidades escolares e elaborados pelo docente, sejam do ensino fundamental ou médio. O plano de aula é um documento que registra o que se pensa fazer, como fazer, quando fazer e com quem fazer, registrado no planejamento do professor. Através deste instrumento evita-se assim o improvisado e cria-se um norte para as ações educacionais.

Como ressalta Libâneo (1994), o plano é um guia e tem a função de orientar a prática, partindo da própria prática e, portanto, não pode ser um documento rígido e absoluto. Ele é a formalização dos diferentes momentos do processo de planejar que, por sua vez, envolve desafios e contradições.

Um bom plano não transforma, em si, a realidade da sala de aula, pois ele depende da competência e do compromisso social do professor. Um profissional bem preparado supera eventuais limites do seu plano, a partir das reflexões vivenciadas.

O professor deve refletir sobre sua prática, pensar no cotidiano sobre o saber-fazer em sala de aula, para não escorregar na mesmice metodológica de utilização dos mesmos recursos e das invariáveis técnicas de ensino em Ciências e em Biologia. É importante que o professor estude sobre essa temática, uma vez que há uma diversidade metodológica que pode ser trabalhada em sala de aula ou numa situação didático pedagógica. Como por exemplo: exposições com ilustrações, seminários, debates, pesquisas, tarefas individuais e em grupos, experiências de campo, etc. Em relação à avaliação faz-se necessário ultrapassar a concepção de aplicação de provas, como únicos elementos avaliativos e pensar numa dimensão maior, que envolva a observação, reflexão e análise.

Para Schön (2000), os bons profissionais utilizam um conjunto de processos que não dependem da lógica, da racionalidade técnica, mas sim, manifestações de entendimento, intuição, sensibilidade artística. Portanto, o bom planejamento das aulas aliado à utilização de novas metodologias contribui para a realização de aulas satisfatórias em que alunos e professores se sintam estimulados, tornando conteúdos mais agradáveis com objetivo de facilitar a compreensão.

A prática de ensino é desenvolvida em instituições de ensino público e rede particular da própria comunidade, que ofertem o ensino fundamental e médio, sob a forma de estágio supervisionado, realizado no ensino fundamental priorizando o ensino de Ciências e também realizado no ensino médio com ensino de Biologia.

Certamente a escola, nicho tradicional de socialização de conhecimentos é espaço privilegiado para a efetivação de mudanças, ao envolver a comunidade nas questões educacionais (DUBAR, 2005). Em um cenário onde a relação escola e comunidade nem sempre é de plena interação, é interessante destacar ações que procuram estimular a participação de todos em seu cotidiano.

A partir das caracterizações dos conteúdos presentes nas ementas das disciplinas de Estágios Supervisionados no Ensino de Biologia II e III, os cursos de graduação em Ciências Biológicas devem ser capazes de preparar os alunos para analisarem, criticarem e interpretarem as atividades propostas nas ementas dos estágios supervisionados, pois elas vão além de um simples cumprimento de exigências acadêmicas, elas dão a oportunidade de crescimento pessoal e profissional. Além disso, são também importantes instrumentos de integração entre universidade, escola e comunidade.

No entanto os documentos analisados revelam que nestas disciplinas há uma maior preocupação com as questões técnicas da formação docente, em que o estágio apresenta características do modelo formativo baseado na perspectiva técnica de formação docente.

Uma proposição seria tornar a disciplina de Didática, um componente obrigatório na organização curricular das licenciaturas, pois além de enfatizar a importância da prática instrumental, a Didática tem como promover discussões sobre a realidade educacional, ensino aprendizagem, conteúdos, escola como locus de trabalho, metodologias e técnicas, política educacional incentivando o futuro professor a investigar o universo da educação em sua totalidade (MONTEIRO; MAIA, 2012).

A disciplina de Didática coloca o aluno em contato com as mais diversas técnicas de ensino ao mesmo tempo em que contribui para a reflexão da formação crítica e cidadã dos futuros professores, além de possibilitar o esclarecimento dos saberes pedagógicos, mostrando a importância de cada um deles no processo de ensino e aprendizagem e conseqüentemente na construção da identidade docente.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que se pretendeu neste trabalho foi investigar sobre o papel das disciplinas de estágio na formação da identidade docente do estudante de licenciatura em Ciências Biológicas do CES, como também, analisar se a partir das experiências vividas nos estágios o estudante decide seguir a carreira docente. Os resultados obtidos com a pesquisa evidenciam que a prática do estágio supervisionado contribui de forma determinante na construção da identidade profissional dos docentes em formação.

Dessa forma, esses graduandos demonstram a importância dos estágios realizados nas escolas de ensino fundamental e médio, possibilitando aos mesmos, mudanças na forma de pensar e agir na prática profissional, lhes proporcionando outro olhar sobre o cotidiano da escola, permitindo-lhes refletir sobre práticas a serem adotadas ou não, além da obtenção de habilidades e competências profissionais.

Através das respostas dos questionários há evidências de que a maioria dos graduandos sabe da importância e o real papel dessas disciplinas em sua formação inicial como professor, entendendo que existe a necessidade de se envolver em comportamentos de observação, reflexão crítica, organização de suas próprias ações no ambiente escolar, além de se colocar na postura de pesquisador, investigador capaz de refletir sobre a realidade do campo de trabalho no qual são e estão inseridos. Partindo do pressuposto de que a formação oferecida em sala de aula no processo de formação inicial, apesar de fundamental, não garante por si só os requisitos básicos para o pleno exercício da profissão docente, o que exige uma aproximação cada vez maior com o campo de trabalho.

Quanto aos documentos analisados, percebemos que nas disciplinas de estágio supervisionado II e III há uma maior preocupação com as questões técnicas da formação docente, em que o estágio apresenta características do modelo formativo baseado na perspectiva técnica de formação docente. No entanto, as atividades realizadas nos estágios devem ser em busca de desenvolver uma postura crítica reflexiva nos estagiários, que devem se envolver de forma intencional, buscando extrair o melhor da intervenção nas escolas. As experiências vividas nos estágios devem deixar claro que não é suficiente apenas cumprir as exigências burocráticas, pois elas não fazem com que o objetivo maior seja conquistado, ou

seja, não desperta a reflexão, o debate e a análise para possíveis mudanças no ensino, é necessária a ativa participação de todos os envolvidos no processo. Sendo assim, para a formação qualificada o graduando de licenciatura deve desenvolver seu trabalho no estágio supervisionado com eficiência e responsabilidade.

Nesse estudo os graduandos participantes compreendem que os Estágios Supervisionados realizados no Ensino de Ciências e Biologia não garantem uma preparação completa para o magistério, no entanto possibilitam que os futuros educadores tenham noções básicas do que é ser professor nos dias atuais, de como é a realidade dos campos de estágio e de seus alunos. E afirmam que essa oportunidade de observação e reflexão sobre a prática permite que o aluno/estagiário reafirme sua escolha pela profissão e resolva assumir-se como profissional politizado desde o início de sua carreira.

Com a realização dessa pesquisa pretende-se que os leitores reflitam sobre a importância do Estágio Supervisionado na formação do professor, sabendo realmente qual é o seu papel, que vai além do cumprimento de exigências acadêmicas, sendo um espaço de contribuição para uma formação que caminhe para a reflexão crítica, de associação entre teoria e prática e de produção de saberes para ensinar a partir da realidade. Para isso é importante que haja um necessário direcionamento das atividades, para que o mesmo tenha, verdadeiramente, um sentido formador para o futuro professor, considerando a complexidade da formação e da atuação profissional.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Refletir na prática**. Porto Alegre. Artmed Editora, 2001.

ALARCÃO, Isabel. **Ser professor reflexivo**. Portugal, Editora Porto, 1996.

BRASIL. MEC/CNE. Resolução CNE/CP 01/2002. **Institui as diretrizes Curriculares para a Formação inicial de professores da educação básica**, em nível superior, cursos de licenciatura de graduação plena. Brasília, 2002.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ciências Naturais**, Secretaria de Educação Fundamental: Brasília, 1997, p. 23-24.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BOLZAN, Doris Pires Vargas. Pedagogia universitária e processos formativos: a construção do conhecimento pedagógico compartilhado. **Acta Scientiarum Education**. Maringá, v. 32, n.1, p. 119-126, 2010.

CARDOSO, Maurício Estevam. **Discursos e identidades: a emergência do termo “trabalhadores do ensino”**. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, ago. 2010.

CRISTINO, Ana Paula da Rosa; KRUG, Hugo Norberto. Gestão e Relações de poderes na educação física escolar a partir de discursos de professores da área e coordenadores pedagógicos. **Revista de Educação do Ideau**, v. 6, nº14, dez, 2011.

DUBAR, Claude. Trajetórias sociais e formas identitárias: alguns esclarecimentos conceituais e metodológicos. **Revista Educação e Sociedade**, ano XIX, nº 62, abril/98.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996, p. 43-46

ISAIA, Sílvia Maria de Aguiar, BOLZAN, Doris Pires Vargas. Pedagogia Universitária e desenvolvimento profissional docente. Porto Alegre, EDIPU: CRS, 2009. **Revista Diálogo e Educação**, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 13-26, jan./abr. 2010.

LDB. Lei nº 9.394, de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996, p. 50-51.

Lei nº 10.419, de abril de 2002. **Dispõe sobre a criação da Universidade Federal de Campina Grande- UFCG**, a partir do desmembramento da Universidade Federal da Paraíba. Brasília, 9 de abril de 2002.

Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. **Dispõe sobre o estágio de estudantes**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007.../2008/Lei/11788.htm. acesso em: março de 2015.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática e a formação profissional do professor**. São Paulo. Editora Cortez. 1994.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos**, Para quê?. 8ª ed. São Paulo. Editora Cortez, 2005. 200p.

LIMA, Maria Socorro Lucena. Reflexões sobre o estágio/prática de ensino na formação de professores. **Revista Diálogo e Educação**, Curitiba, v. 8, n. 23, p.195-205, jan./abr. 2008.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo. Editora Pedagógica Universitária, 1986.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5ª ed. São Paulo. Editora Atlas, 2003, p. 201-202

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia Científica**. 2ª Ed. São Paulo. Editora Atlas, 1991.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18ª ed. Petrópolis, Rio de Janeiro. Editora Vozes, 2001, p.16.

MONTEIRO, Gabriela Clotilde dos Santos; MAIA, Helenice. Formação Docente: A disciplina de Didática no curso de Licenciatura em Pedagogia. **XVI ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino – UNICAMP – Campinas – 2012**.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. 4ª ed. Rio de Janeiro. Bertrand Brasil, 2000.

NÓVOA, António. **Profissão Professor**. Portugal. Editora Porto, 1999, p. 171-189.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PELOZO, Rita de Cássia Borguetti. Prática de ensino e o estágio supervisionado enquanto mediação entre ensino, pesquisa e extensão. **Revista Científica Eletrônica de Pedagogia**. Ano V, nº 10, junho de 2007.

PICONEZ, Stela Conceição Bertholo. **A Prática de ensino e o estágio supervisionado**. 24^a ed. Campinas, São Paulo. Editora Papyrus, 1991, p. 139.

PIMENTA, Selma Garrido. **O Estágio na formação de professores: Unidade Teoria e Prática?** 3^a Ed. São Paulo. Editora Cortez, 1997. p. 186.

PIMENTA, Selma Garrido. Pesquisa-ação crítico colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 521-539, set./dez. 2005.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poíesis**, v. 3, nº 3 e 4, pp. 5-24, 2006.

RAYMUNDO, Gislene Miotto Catolino. Prática de ensino e estágio supervisionado: eixos articuladores na formação inicial dos professores da educação básica. **Revista Exitus**, v, 02, nº 02, dez.2012.

SCHÖN, Donald. A. **Formar professores como profissionais reflexivos**. In: NÓVOA, A. (Org.) Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 77-92.

SCHÖN, Donald. A. **Educando o profissional reflexivo**. Porto alegre. Artmed Editora, 2000.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23^a ed. revista e atualizada. São Paulo. Cortez Editora, 2007.

SILVA, Amanda Carolina Hora. **A construção da identidade docente a partir dos processos de socialização profissional: o caso do professores de ciências**. EACH- USP, ano 2003.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e Formação profissional**. 16^a ed. Rio de Janeiro. Editora Vozes, 2002.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos graduandos

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE - UFCG
CENTRO DE EDUCAÇÃO E SAÚDE - CES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

PESQUISA

O Estágio Supervisionado e a Formação do Docente em Ciências Biológicas no CES

Esta pesquisa é intitulada “O Estágio Supervisionado e a Formação do Docente em Ciências Biológicas no CES”. A mesma trata-se de uma investigação destinada a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Unidade Acadêmica de Educação e Saúde (CES) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), *Campus Cuité* – PB, a ser desenvolvida pela graduanda Sânzia Raline Silva Santos sob orientação da Profa. Msc. Nayara Tatianna Santos da Costa.

O presente estudo tem por objetivo geral analisar sobre o papel das disciplinas de Estágios Supervisionados II e III na formação da identidade docente dos estudantes de licenciatura em Ciências Biológicas do CES.

Você está sendo convidado(a) para colaborar com a pesquisa. Sua participação neste estudo consistirá em responder perguntas relacionadas as disciplinas de Estágio II e III. As informações obtidas através desse estudo serão confidenciais e asseguramos que seu nome será mantido em sigilo absoluto. Os dados da pesquisa poderão vir a ser publicados/divulgados, desde que assegurada a privacidade dos sujeitos e a confidencialidade das informações.

A sua participação na pesquisa é voluntária e, portanto, você não é obrigado a fornecer as informações solicitadas pela pesquisadora. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, você não terá nenhum prejuízo.

As pesquisadoras estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento ou dúvida que por ventura venha surgir.

Destacamos a importância de sua participação para a viabilidade deste estudo.

Cuité-PB, ___/___/ 2015.

Diante do exposto, declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar:

Participante da Pesquisa *(apenas iniciais do seu nome)*

Orientadora da Pesquisa

Profa. Msc. Nayara Tatianna Santos da Costa

e-mail: nayaratscosta@gmail.com

Pesquisadora Colaboradora

Sânzia Raline Silva Santos

Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da UAE/CES/UFCG, *Campus Cuité-*
PB

e-mail: sanziabio@gmail.com

Comitê de Ética e Pesquisa

Endereço: Rua Dr. Carlos Chagas, s/n, edifício do Hospital Universitário Alcides Carneiro, Bairro São José, cidade de Campina Grande- PB.

Telefone: (83) 2101-5545 e-mail: cep@huac.ufcg.edu.br

APÊNDICE B – Questionário

Questões sobre “As concepções dos estudantes sobre as disciplinas de estágio”.

1- As disciplinas do curso de Ciências Biológicas proporcionam suporte pedagógico para atuação no estágio supervisionado? Por quê?

2- Você acha que o estágio supervisionado é importante para a formação profissional do Biólogo Licenciado? Caso sim, o que fez a diferença para você? Explícite os motivos.

3- Durante o período do estágio Supervisionado o futuro profissional tem a possibilidade de aplicar a relação entre teoria/prática desenvolvida ao longo do curso? Como?

4- Qual a sua percepção sobre a docência antes do estágio? E depois? O que mudou?

5- (a) Na sua percepção, a partir da experiência do Estágio supervisionado II, o que o professor precisa para saber ensinar?

(b) Na sua percepção, a partir da experiência do Estágio supervisionado III, o que o professor precisa para saber ensinar?

Questões sobre “A escolha da carreira docente e o estágio”

1- A divisão do estágio supervisionado (observação, coparticipação e atuação) ajuda na formação do futuro profissional? Em que sentido?

2- Você como futuro profissional da educação no ensino de Ciências ou Biologia, acha que o estágio supervisionado ajuda na hora da escolha da área de atuação? De que maneira?

3- Os núcleos de estágio supervisionado conseguem reproduzir a realidade do mercado de trabalho para o futuro profissional? Como?