

ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS NO INTERIOR DO AMAZONAS: REFLEXÕES SOBRE CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS

SUPERVISED TEACHING PRACTICE IN SCIENCE COURSE IN AMAZON COUNTRYSIDE : CONTRIBUTIONS AND CHALLENGES

PRÁCTICA SUPERVISADA EN EL CURSO DE LICENCIAMIENTO DE CIENCIAS EM EL INTERIOR DE LA AMAZONÍA: REFLEXIONES SOBRE LAS CONTRIBUCIONES Y DIFICULTADES

Klenicy Kazumy de Lima Yamaguchi*

Nara Maciel Falcão Lima**

RESUMO

O objetivo desta pesquisa é apresentar uma reflexão sobre a perspectiva dos licenciandos acerca do estágio supervisionado na Universidade Federal do Amazonas, analisando as contribuições e desafios na formação docente. A metodologia consistiu em uma pesquisa bibliográfica e uma pesquisa de campo, com abordagem qualitativa e quantitativa, exploratória e descritiva, envolvendo 20 graduandos do curso de Ciências: Biologia e Química. Verificou-se que entre a teoria e a prática há diversos entraves como a dificuldade para realização das atividades devido a divergências entre o planejamento dos estudantes e o da escola, dificuldade dos discentes com a disciplina de química, organização pessoal e questões financeiras. A detecção das lacunas envolvidas no estágio supervisionado pode contribuir para um melhor aproveitamento dessa prática e construção dos saberes docentes.

Palavras-chave: Ensino de química. Ensino Superior. Formação de professores. Estágio Supervisionado.

ABSTRACT

The research aims show contributions and challenges of the supervised teaching practice to teacher education by undergraduates at the Federal University of Amazon in Amazon countryside. Methodology was bibliographical research and a field study, with a qualitative and quantitative approach, exploratory and descriptive, with 20 undergraduate students of the Science: Biology and Chemistry course. It was found that between theory and practice there are several obstacles such as divergences between the planning of undergraduates and school, difficulty in chemistry teaching,

* Professora no Instituto de Saúde e Biotecnologia da Universidade Federal do Amazonas (ISB/UFAM), em Coari - Amazonas. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Química de Biomoléculas da Amazônia (Q-BiomA) e no Núcleo de Estudos em Saúde das Populações Amazônicas (NESPA). Estrada Coari, Mamiá, 305, Coari, Amazonas, Brasil. E-mail: klenicy@gmail.com

** Doutora em Sociedade e Cultura na Amazônia pelo Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia da Universidade Federal do Amazonas, no Instituto de Saúde e Biotecnologia Campus Médio-Solimões no município de Coari no Estado do Amazonas. Estrada Coari, Mamiá, 305, Coari, Amazonas, Brasil. Telefone (97)3561-2363. E-mail: nmfalcao@yahoo.com.br

personal organization and financial situations. Detection of gaps in supervised teaching practice can contribute to a better use of this stage and construction of teaching knowledge.

Keywords: Chemistry teaching. Higher Education. Teacher education. Supervised teaching practice.

RESUMEN

El objetivo de esta investigación es presentar una reflexión sobre la perspectiva de los egresados sobre la pasantía supervisada en la Universidad Federal de Amazonas, analizando los aportes y dificultades en la formación docente. La metodología consistió en una investigación bibliográfica y una investigación de campo, con enfoque cualitativo y cuantitativo, exploratorio y descriptivo, involucrando a 20 estudiantes de pregrado de la asignatura Ciencias: Biología y Química. Se encontró que entre la teoría y la práctica existen varios obstáculos como la dificultad para realizar las actividades debido a las divergencias entre la planificación de los estudiantes y la escuela, la dificultad de los estudiantes con la disciplina de la química, la organización personal y cuestiones financieras. La detección de brechas involucradas en las prácticas supervisadas puede contribuir a un mejor uso de esta práctica y construcción del conocimiento docente.

Palabras clave: Enseñanza de la química. Enseñanza superior. Formación de profesores. Pasantía supervisada.

1 INTRODUÇÃO

O fortalecimento da educação é a base para que ocorra o desenvolvimento sociocultural de uma nação, contribuindo para avanços sociais, científicos e tecnológicos. Dessa forma, a formação docente é de suma importância para que exista um ensino de qualidade, possibilitando que possa ocorrer e transformar a todos que estão envolvidos nesse processo, sejam eles alunos, professores, familiares e a sociedade como um todo (PIMENTA, 2014; BEHREND; COUSIN; SCHMIDT, 2019).

Programas de incentivo à formação docente vêm ocorrendo, objetivando aproximar os conteúdos teóricos estudados na universidade com a realidade, além de superar e ressignificar as lacunas de formação acumuladas no decorrer do processo formativo (CARNEIRO; SILVA, 2020). Sabe-se que a profissão docente é marcada por dilemas, tensões profissionais e pela vontade de contribuir por meio da educação com a formação tecnológica, econômica e social do meio em que se está inserido, e os Estágios Supervisionados vêm como ferramenta para minimizar os entraves relacionados à infraestrutura e organização dos ambientes escolares, aproximando o que é estudado nas disciplinas do eixo pedagógico com a prática docente.

A oportunidade de inserção de futuros profissionais em seu campo de atuação teórico e prático proporcionados pela prática de Estágio Supervisionado assume papel relevante quando se analisam as questões que envolvem essa prática e essa qualificação da formação

desses profissionais para atuar no mercado de trabalho. Além disso, o estágio supervisionado pode possibilitar ao estudante a percepção da melhor escolha da profissão a qual se prepara, ou melhor, se corresponde às suas aptidões, ou não (PIMENTA; LIMA, 2004).

Pesquisas na área de ensino vêm sendo realizadas e demonstram a importância dessa prática para a formação dos futuros professores. Muito além do cumprimento de uma carga horária e de uma disciplina da grade curricular, os estágios vêm contribuir para a compreensão dos contextos e condições profissionais que irão nortear a trajetória acadêmica e social que eles irão encontrar ao finalizarem o curso de licenciatura (RABELO; ABIB; AVEZEDO, 2021).

De acordo com Pimenta (2014), é nesse momento que ocorre o “reconhecimento da natureza complexa da atividade docente, dos saberes específicos inerentes ao próprio trabalho, a compreensão das culturas profissionais e dos processos de profissionalização e socialização profissional”.

No entanto, sabe-se que nem sempre a teoria e a prática estão alinhadas. As dificuldades para essa consolidação envolvem desde fatores internos, como o sentimento de vocação docente, segurança de atuação nas regências e questões emocionais, quanto dificuldades financeiras, problemas de falta de materiais, infraestrutura carente e outros entraves externos (LIMA; YAMAGUCHI, 2020; OLIVEIRA; NASCIMENTO, 2020).

O objetivo dessa pesquisa é apresentar um panorama sobre a perspectiva dos licenciandos do curso de Ciências: Biologia e Química da Universidade Federal do Amazonas sobre os estágios supervisionados, analisando os desafios e as contribuições desta prática para a formação destes como futuros docentes.

2 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O Estágio Supervisionado na área das licenciaturas apresenta uma importante relevância para a inserção dos graduandos no ambiente profissional. Conforme Bianchi, Alvarenga e Bianchi (2005, p. 01): “o estágio é uma atividade temporária, um período de prática, exigido para o exercício de uma profissão e, no caso das licenciaturas, para o exercício do magistério”. Trata-se, portanto, de uma disciplina que se destina a produzir os meios e procedimentos que servirão de base para a preparação e o desempenho satisfatório desse profissional em seu campo de atuação.



Segundo os dados do Censo da Educação Superior do INEP, há 7.629 cursos de Licenciatura nas instituições de ensino superior (IES), públicas e particulares no Brasil (INEP, 2016). Esses números evidenciam a relevância das pesquisas acerca do estágio supervisionado, componente curricular obrigatório nestes cursos (ASSAI, BROIETTI; ARRUDA, 2018).

Estudos de Andrade e Resende (2010) sobre os aspectos legais do estágio na formação de professores dão conta de elucidar que a tentativa de aliar teoria e prática nos cursos de formação já sofreu muitas variações de acordo com os paradigmas educacionais vigentes em cada época. Houve momentos em que o estágio era concebido como momento de aplicação de conhecimentos adquiridos sem caráter obrigatório, e outros em que esta atividade era vista como imitação de modelos.

Fato é que, como indicam estudos de Pimenta e Lima (2004) sobre a temática, uma das problemáticas que envolvem a questão dos estágios nos cursos de formação de professores parece ser a forma como as disciplinas estão organizadas nos currículos, ou seja, “os currículos de formação têm-se constituído em um aglomerado de disciplinas isoladas entre si, sem qualquer explicitação de seus nexos com a realidade que lhes deu origem” (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 33).

Para além do fator da desarticulação e falta de diálogo entre as áreas, ainda há a sobrecarga de horas teóricas que incham os currículos, tornando-os, muitas vezes, pouco reflexíveis sobre questões relevantes que deveriam ser trabalhadas com os discentes em formação, tais como o significado da profissão docente, que tipo de profissional se quer formar, as contribuições da docência para a sociedade e o enfrentamento às estruturas de poder e dominação, dentre outras (PIMENTA; LIMA 2004).

Nessa medida, ao longo do tempo, vários estudos vêm sendo feitos no sentido de discutir e propor mudanças à organização e oferta dos estágios supervisionados nos cursos de formação, a fim de atribuir com um caráter mais abrangente para esta prática, um enfoque que não se reduza ao significado tradicional de atividade prática e instrumental uma vez que,

ao valorizar as práticas e os instrumentos consagrados tradicionalmente como *modelos* eficientes, a escola resume seu papel a ensinar; se os alunos não aprendem, o problema é deles, de suas famílias, de sua cultura diversa daquela tradicionalmente valorizada pela escola (PIMENTA; LIMA 2004, p. 36, grifo das autoras).

Desde então, várias regulamentações vêm sendo elaboradas no sentido de superar essa visão histórica de concepção de prática como um momento isolado nos cursos de



formação. As mais recentes diretrizes brasileiras sobre a formação de professores trazem essas mudanças, ampliando, sobretudo, a carga horária destinada aos estágios supervisionados nos cursos de licenciatura. A mais atual, a Resolução CNE/CP nº 2 de 20/12/2019, que substituiu a Resolução nº 2 de 01/07/2015, registra, como a anterior, a previsão de “400 horas para o estágio supervisionado, em situação real de trabalho em escola [...]” (Art. 11, inciso III alínea a), e mais 400 horas para a prática, devendo ser distribuídas nos componentes curriculares ao longo do curso, desde o seu início (BRASIL, 2002; 2001, 2015).

Para além da importância de se elevar a carga horária dos estágios, há de existir a preocupação em possibilitar que essas horas de prática, que este aluno vivenciará no campo real de trabalho, permita ao licenciando não só o contato com a realidade escolar, mas também se torne um espaço privilegiado de reflexão e questionamentos sobre a realidade educacional que se apresenta. Neste ponto, chega-se à relevância de que a figura do professor supervisor assume neste processo, já que é quem vai poder acompanhar mais de perto o desempenho desse profissional em formação. Sobre isso, Bisconsini *et al* (2019, p. 76) destacam que “[...] o professor supervisor se caracteriza como o agente que integra o processo formativo de futuros professores”.

Essa construção da profissionalização do ensino e formação docente é reportado por Souza Neto, Cyrino e Borges (2019), que apresentam a trajetória do movimento no Brasil, França e Canadá. Verifica-se que estão ocorrendo novas ressignificações nesse processo educacional, tanto em âmbito político, quanto em âmbito estrutural e simbólico, almejando atender as demandas específicas para um modelo profissional de formação. No entanto, ainda há muito para ser realizado.

Um estudo de Bisconsini *et al* (2019), que investigou a perspectiva dos professores supervisores acerca da realização do estágio supervisionado nas escolas, destacou uma fragilidade na relação destes professores e estagiários, fragilidade esta que denuncia, por sua vez, um distanciamento entre os sujeitos que compõem este processo, ou seja, o aluno, o professor supervisor e o professor responsável pelo estágio no âmbito da instituição formadora, dificultando a socialização de experiências e o acompanhamento das atividades que fundamentam o processo de aprendizagem do aluno em campo de estágio.

Há, portanto, uma limitação e uma confusão de papéis que termina não contribuindo para que os estagiários desenvolvam uma postura que não se reduza à mera atividade acadêmica e instrumentação técnica. Nessa perspectiva, ficam os professores supervisores com a tarefa de repassar aos alunos as informações sobre os assuntos que a classe está



trabalhando, e este, realizando o seu planejamento de forma individual, elabora a programação das aulas e as executa, na maioria das vezes, até sem a presença do professor supervisor na sala de aula.

Conforme Souza Neto, Sarti e Benite (2016), no interior deste modelo escolarizado de formação, não há espaço para o desenvolvimento de experiências de socialização profissional que possibilite aos estagiários uma análise mais segura e crítica sobre os problemas presentes na realidade escolar e os fatores frágeis da sua formação em relação à escola, ao ensino e aos alunos. Afinal, trata-se de um período de estudos práticos para a aprendizagem e experiência do aluno-estagiário, e da oportunidade de vivenciar/aplicar na prática o que adquiriu em nível teórico.

Antes de atender ao mecanismo de nota ou conceito, e ainda o cumprimento da carga horária do curso de formação, o estágio deve ser, primordialmente, a realização de um trabalho que, no momento de sua aplicação no campo de atuação, possa ser demonstrado o papel da universidade na preparação do aluno para o exercício de uma profissão e, principalmente, que esta passagem fique registrada pelo alcance de benefícios àquela comunidade que o recebeu.

Não é o caso de se atribuir aqui toda a responsabilidade de habilitação dos licenciandos à prática do estágio supervisionado, pois admite-se que, em toda profissão, o seu aprendizado e aprimoramento vai se construindo no movimento diário dos profissionais e seus respectivos campos de atuação. Mas, não se pode desconsiderar a vivência de problemas reais da prática, que a partir do estágio se conhece, e o quanto isso vai implicar no crescimento e amadurecimento do aluno em formação.

É nesse sentido que se concorda com Pimenta e Lima (2004), quando as autoras colocam que é preciso superar a ideia de que teoria e prática são dicotômicas, e outra vez ressaltar a importância do professor supervisor nas etapas que compreendem o processo: o planejamento, o acompanhamento e a avaliação. Para que a prática de estágio não seja reduzida a um espaço de mera reprodução de modelos do como ensinar, as atividades devem voltar-se ao cumprimento de alguns princípios teórico-metodológicos que presidem a ação pedagógica de cada campo de estágio em particular.

Importa lembrar que, tanto a escola como a comunidade na qual ela se encontra inserida, já possuem diretrizes filosóficas, políticas e ideológicas que lhe são próprias. Sendo assim, faz-se necessário que a ação educativa parta, em princípio, do conhecimento e exploração do ambiente escolar e comunitário. Esta prática de aproximação e construção de

saberes, certamente, vai ensinar a participação de todos os envolvidos no processo educativo, alunos-estagiários, professores supervisores, gestores, orientadores de estágio, dentre outros.

3 CAMINHOS TRILHADOS

A metodologia utilizada consistiu em uma pesquisa bibliográfica e uma pesquisa de campo, com abordagem qualitativa e quantitativa, sendo exploratória e descritiva (GIL, 2019). A pesquisa bibliográfica foi desenvolvida com intuito de embasar o estudo de campo e não só contou com a bibliografia impressa, mas também digitalizada na rede mundial de computadores. Para a busca, foram utilizados os bancos de dados Capes, Scielo e Google acadêmico. Do material encontrado, foram selecionados as que mais se aproximaram do objetivo desta pesquisa.

A segunda etapa do percurso metodológico foi constituída pela aplicação de um instrumento de pesquisa que teve como foco a identificação das dificuldades, pontos positivos e negativos da atuação dos graduandos nas escolas durante o estágio supervisionado na área de Química.

Os sujeitos da pesquisa foram 20 graduandos do 9º período do curso de Ciências do Instituto de Saúde e Biotecnologia da Universidade Federal do Amazonas, no município de Coari. A participação dos licenciandos ocorreu de forma voluntária e com garantia do anonimato de cada participante. Esse projeto faz parte de um projeto maior denominado “Análise do percurso acadêmico no curso de licenciatura em Ciências”, que possui aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) e apresenta CAAE nº 31813220.7.0000.5020.

A disciplina de Estágio Supervisionado de Ensino III procede o Estágio II (atuação no Ensino Fundamental), possui uma carga horária de 105 horas, com créditos práticos e teóricos. Nessa disciplina ocorre aulas com duração de cinco horas semanais. Inicialmente, há aulas teóricas sobre o estágio, ensino, aprendizagem, elaboração de plano de ensino e assuntos referentes à temática. Posteriormente, os licenciandos são inseridos nas escolas públicas do município na disciplina de Química do Ensino Médio.

Os dados obtidos foram tabulados de modo a apresentá-los sob a forma de percentual e de número absoluto. Em acréscimo, também foi realizado sobre o material coletado uma análise qualitativa das dificuldades e da importância do Estágio para os discentes. Os dados obtidos foram submetidos à análise estatística calculando a média utilizando o software da Microsoft® (versão 2020).

4 ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS

Os participantes da pesquisa apresentaram idade de 22 a 24 anos (55%), seguidos de acima de 25 anos (35%) e 19 a 21 anos (10%), sendo 55% do sexo feminino e 40% masculino.

As dificuldades foram subdivididas em três categorias, sendo a categoria 1 relacionada à escola e à infraestrutura; categoria 2 relacionada às dificuldades didáticas e regência e categoria 3, de cunho pessoal (figura 1).

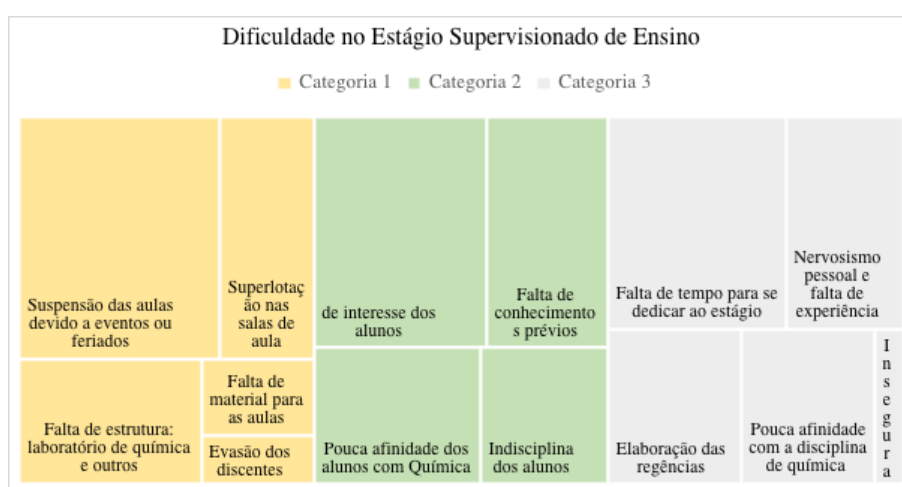


Figura 1 – Análise das dificuldades dos discentes no Estágio Supervisionado de Ensino.
Fonte: Dados primários, 2021.

A suspensão das atividades escolares foi o item com maior percentual na categoria 1: (45%). Segundo os estagiários, as paralisações, interrupção das aulas devido à falta de energia elétrica e/ou água e eventos não programados dificultaram a execução do planejamento das atividades. Como para o estágio ocorrem atividades na universidade e na escola campo, há um período para que as observações e regência sejam realizadas. Assim, a suspensão de aulas pode comprometer o andamento e realização de toda a organização do período. Para minimizar esse quadro, o que os professores da universidade costumam fazer é separar um maior tempo para execução dessas atividades.

Em sequência, a superlotação das salas de aula (21%) e a ausência de estruturas adequadas como o laboratório para realização de práticas experimentais (21%), seguido da



ausência de material didático e de reagentes (8%) e outras dificuldades (5%) foram os itens citados.

Os itens descritos pelos discentes são entraves recorrentes nas pesquisas sobre as dificuldades no ensino de química. A ausência de laboratório e reagentes é comumente reportado como uma das dificuldades para elaboração de aulas experimentais e contextualização dos professores no ensino básico e vêm sendo descrito em diferentes regiões brasileiras (ROCHA; VASCONCELOS, 2016; YAMAGUCHI; NUNES, 2019).

Na categoria 2, sobre as dificuldades na didática e na regência, a falta de interesse dos alunos (37%), acompanhado da falta de conhecimentos prévios que são a base de química (26%), a pouca afinidade dos alunos com a química (21%) e indisciplina dos discentes (16%) foram os itens citados.

Verifica-se que os itens descritos podem ter uma relação e refletem uma problemática mais complexa. O fato dos discentes não terem conhecimentos prévios pode influenciar na falta de interesse e motivação e ter como consequência, a pouca afinidade com a disciplina e ocasionar a indisciplina.

No trabalho de Yamaguchi e Silva (2019), os autores reportam que os discentes consideram a química abstrata e complexa. No entanto, quando investigados, verifica-se que a problemática é mais relacionada à falta de conhecimento de disciplinas como a matemática e português (interpretação), que com a química propriamente dita. Além disso, um item que pode estar associado é a falta de metodologias didáticas que auxiliam a contextualizar, como a experimentação, não ocorrem devido a poucos recursos e questões de infraestrutura. Esses fatores podem colaborar para que ocorra desinteresse dos discentes e vem sendo alvo de estudos sobre o ensino de química tanto no ensino básico quanto no universitário.

No relato de Tessaro e Maceno (2017), o desenvolvimento de recursos didáticos durante o Estágio Supervisionado mostrou-se relevante para complementar o ensino diante das dificuldades e necessidades identificadas em turmas do Ensino Médio relacionadas à Química. Essa é uma estratégia que vem sendo descrita com sucesso, não somente relacionada ao Estágio Supervisionado, mas ao ensino de química como um todo, utilizando metodologias experimentais, Tecnologia de Comunicação e Informação, ludicidade, uso de conhecimentos tradicionais e outras (RODRIGUES, COLATRELLI, YAMAGUCHI, 2020).

Na categoria 3, sobre as dificuldades de cunho pessoal, a falta de tempo para dedicar-se ao estágio foi o item que apresentou maior evidência (35%), seguido do nervosismo e falta de experiência (23%), pouca afinidade do estagiário com a disciplina de química (19%),

dificuldade no planejamento para a regência e nas metodologias didáticas (19%) e insegurança pessoal (4%).

Tendo em vista que a prática do estágio supervisionado se refere ao momento em que o aluno estagiário irá lidar com o cotidiano real de uma escola, o que até então ele só havia experimentado na condição de aluno, é natural que haja muita insegurança e nervosismo nesse contato. Para muitos, a experiência do estágio supervisionado representa a oportunidade para perceber se a escolha daquela profissão corresponde às suas verdadeiras aptidões. Os dados apontaram que 35% dos entrevistados consideram que o tempo para maior dedicação ao estágio é um fator que contribui para a ocorrência das dificuldades em maior ou menor grau.

Durante o estágio supervisionado, os discentes cursam outras disciplinas. Ao serem questionados quantas disciplinas estavam cursando de forma paralela, 50% citaram que de 3 a 4, 35% entre 5 e 6, 10% mais que 6 e apenas 5% citaram que 1 ou 2. Desses, verificou-se que 85% dos estagiários citaram que sentiram dificuldade em conciliar as disciplinas com o Estágio, seja total ou parcialmente, e apenas 15% afirmaram que não tiveram problemas. Isso pode representar um problema para organização e planejamento pessoal dos discentes. O curso de Ciências: Biologia e Química é diurno e apresenta quatro estágios supervisionados, ofertados nos quatro últimos períodos dos dez necessários para conclusão.

Esta constatação revela a necessidade de que os cursos de licenciatura priorizem a organização de um currículo que evite o acúmulo de outras atividades e/ou disciplinas no mesmo período em que o acadêmico estiver desenvolvendo o estágio, uma vez que esta atividade não mais poderá se configurar como uma simulação de aulas, mas sim que se trata da aplicação, em contexto real, de conhecimentos adquiridos em seu processo de formação, concorrendo, por sua vez, para a melhoria da aprendizagem e desenvolvimento de competências desse futuro profissional, que em pouco tempo, poderá suprir o quadro docente de alguma escola.

Ainda, foi investigado sobre o desenvolvimento, a importância do estágio e outras dificuldades relacionadas à formação docente e questões econômicas. Os resultados podem ser visualizados na Tabela 1 e Quadro 1.

Tabela 1 – Análise do desenvolvimento do Estágio Supervisionado relacionado à formação docente.

Questões	Alternativas	Quantidade	Percentual
Quais foram os aspectos mais gratificantes no estágio?	Participação e entusiasmo dos alunos	12	27%
	Confirmação de querer ser	12	27%

	docente		
	Aprendizado dos alunos	12	27%
	Experiência prática do que era observado apenas na teoria	7	16%
	Outros: aprendizagem propiciada ao estagiário;	1	2%
Você acredita que o seu estágio contribuiu para o ensino dos alunos?	Sim	20	100%
	Não	-	
	Parcialmente	-	
Você se sente preparado para atuar como professor?	Sim	16	80%
	Não	2	10%
	Parcialmente	1	5%
	Não respondeu	1	5%
Em qual nível escolar você teve mais afinidade em estagiar e futuramente atuar como professor?	Ensino Médio	15	71%
	Ensino Fundamental	6	29%
Você se sente mais preparado para ser docente após o estágio supervisionado de ensino III?	Sim	16	80%
	Não	1	5%
	Parcialmente	3	15%
Você se sente estimulado a dar aula?	Sim (Sim) estímulo e respeito por parte dos alunos e professores. (sim) ao ver o entusiasmo dos alunos.	12	60%
	Não (não) desmotivação por parte dos alunos e professores. (não) não se sente seguro.	1	5%
	Parcialmente	7	35%
Em uma escala de 0 (nada) e 10 (totalmente), qual valor você atribui ao seu preparo como docente?	0	-	
	1	-	
	2	-	
	3	-	
	4	-	
	5	-	
	6	-	
	7	1	5%
	8	12	60%
	9	3	15%
	10	4	20%
De que forma o estágio contribuiu para a sua formação como futuro docente?	Confirmação da carreira docente	12	67%
	Postura profissional	4	22%
	Experiência e inserção no mercado de trabalho	2	11%
Dê sugestões para a disciplina de estágio supervisionado de ensino III (ensino de química).	Disponibilização de auxílio, e ou materiais de estágio (pincel, apagador, folhas)	9	53%
	Desmembrar do projeto de Trabalho de Conclusão de Curso	2	12%
	Mais horas de estágio	5	29%
	Integração de escola universidade	1	6%

Fonte: Dados primários

Dos aspectos mais significantes, os itens mais reportados foram: a confirmação de querer ser um professor (27%), aliado ao sentimento de contribuir com o aprendizado (27%) e a participação e entusiasmo dos discentes (27%).

Sendo esse um dos argumentos, 60% dos estagiários citaram que se sentem estimulados a dar aula, 35% parcialmente e apenas 5% não se sentem motivados. Entre as respostas dissertativas, têm-se quatro relatos:

Estagiário 1: Sim, houve estímulo e respeito por parte dos alunos e professores;

Estagiário 2: Sim, ao ver o entusiasmo dos alunos.

Estagiário 3: Não, senti desmotivação.

Estagiário 4: Não, me senti inseguro.

Os resultados positivos são confirmados pelo fato de que, de forma unânime, 100% dos investigados afirmaram que o estágio contribuiu para a aprendizagem dos discentes, e 80% se consideram preparados para atuarem como docentes. Entre as contribuições do estágio, a confirmação da carreira docente (67%), a experiência profissional e a inserção no mercado de trabalho foram os três itens citados.

Há relatos não oficiais que, após o período de estágio, depois que concluem a graduação, alguns graduados iniciam como professores nas escolas onde realizaram os estágios. Isso pode estar relacionado aos vínculos criados no período em que estão na escola. Além disso, percebe-se, por meio das respostas que o estágio promoveu transformações na forma como os discentes analisavam a realidade do ambiente escolar e seu papel enquanto futuros formadores na área de ensino.

Os resultados descritos nesse trabalho são corroborados pela pesquisa realizada por Rabelo, Abib e Avezedo (2021), que investigaram as transformações nas concepções dos licenciandos do curso de Física após o período de estágio. Segundo os autores, com o desenvolvimento do estágio supervisionado, os motivos-estímulos dos discentes foram se alterando, passando de apenas uma ação necessária à conclusão da graduação de forma transmissiva/receptiva, para produção de novos *sentidos* sobre atividades experimentais e aprendizagem dos alunos. Verificam-se assim, novos sentidos sendo construídos sobre a atividade docente e reforçando a importância da pesquisa na realização do estágio supervisionado na formação inicial de professores.

Em relação às sugestões para a disciplina de estágio, 53% citaram a disponibilização de auxílio e/ou de materiais para estágio e um maior tempo para a execução das atividades na

escola (29%). A perspectiva dos estagiários sobre os aspectos econômicos e ajuda de custo podem ser visualizados no Quadro 1.

Quadro 01 – Sobre o recebimento de auxílios e bolsas da Universidade

Você recebe alguma bolsa/auxílio da Universidade?			TIPOS DE AUXÍLIOS							
			AUXÍLIO ACADÊMICO		AUXÍLIO MORADIA		PIBIC/PIBITI		PIBID	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
SIM	15	75	11	41	04	15	01	03	11	41
NÃO	04	20	-	-	-	-	-	-	-	-
NÃO RESPONDEU	01	5	-	-	-	-	-	-	-	-

Fonte: Dados primários, 2021.

Os dados do Quadro 01 reforçam a informação obtida junto aos alunos-estagiários, no que se refere à importância que estes atribuem ao recebimento desses auxílios, já que, quando questionados sobre se possuíam outra ocupação além da universidade, 50% afirmaram que trabalham e os demais não exercem nenhuma atividade remunerada. Como a maioria realiza disciplinas no mesmo período que exercem o estágio, os gastos terminam sendo ampliados tendo em vista que o aluno vai precisar ir à universidade em alguns horários e, em outros, à escola campo de estágio. Grande parte, 36%, informou que vai à escola caminhando, fato não comum, tendo em vista a distância de algumas escolas e o local de residência de alguns alunos.

Quando questionados sobre a aplicação do valor recebido dos auxílios, além da questão do transporte apontada por 35% dos acadêmicos, constatou-se ainda um total de 42% dos participantes que afirmaram que o auxílio ajuda bastante na aquisição de materiais didáticos, já que nem sempre as escolas dispõem de um laboratório ou de um espaço para o desenvolvimento de atividades que utilizam experimentos e que, muitas vezes precisam desenvolvê-las individualmente para tornar o processo de ensino e aprendizagem mais eficiente e eficaz.

De acordo com Carneiro e Silva (2020), as pesquisas e estudos voltados para o tema Estágio Supervisionado e Prática de Ensino são mais frequentemente desenvolvidas na área de educação e estão mais localizadas no campo da Pedagogia, sendo encontrada pouca produção sobre disciplinas específicas. No entanto, essa é uma necessidade, tendo em vista que a pesquisa nas diferentes áreas pode contribuir para uma melhor formação universitária e detectar lacunas que ocorrem durante essa inserção na realidade escolar.



No artigo de revisão descrito por Assai, Broietti e Arruda (2018), foi demonstrado que as pesquisas científicas sobre o estágio supervisionado se preocupam em propor estratégias para serem executadas em sala de aula ou discutir teoricamente o campo de estágio supervisionado, bem como a estrutura dos estágios nas instituições de ensino superior (50% dos artigos selecionados), e que as pesquisas sobre as concepções, opiniões e anseios dos licenciandos durante a realização do estágio supervisionado são menos exploradas (10%). Em acréscimo, os autores salientam que no que se refere à área específica de Química, de maneira geral a tendência se mantém com uma quantidade expressiva de pesquisas propositivas e uma menor quantidade de pesquisas avaliativas.

Verificou-se que cada graduando tem um conceito e um significado para esse período de vivência, que influenciará, como passo inicial, no exercício do magistério e na construção de sua identidade profissional, sendo essencial esse acompanhamento e registro (CARNEIRO; SILVA, 2020).

Além disso, por meio dessa pesquisa, foram detectadas problemáticas que são comuns nas pesquisas reportadas na literatura sobre Estágio Supervisionado, tanto no Brasil, quanto em outros países como a França e o Canadá (SOUZA NETO; CYRINO; BORGES, 2019), assim como os benefícios da atuação no período da regência e ação dos estagiários nas escolas, contribuindo para mudança de paradigmas, aprendizagem dos discentes, formação profissional e reconhecimento como profissional da educação.

Além disso, percebe-se que as problemáticas apresentam uma dimensão maior que a questão de ensino e prática pedagógica, descritas comumente pelos trabalhos na área. A questão social e financeira pode ser um empecilho para que esse processo ocorra e que nem sempre é descrita. Sabe-se que há particularidades, mas um olhar para tais dificuldades enfrentadas pelos discentes é primordial.

Reconhece-se que muito já foi desenvolvido, mas como cita Souza Neto, Cyrino e Borges (2019), “as mudanças [...] trazem novos desafios aos formadores e às instituições que assumem e asseguram a formação de futuros docentes”. Dessa forma, ainda há muitas ações, mudanças e adequações para chegarmos a um modelo ideal de estágio e de prática pedagógica que conduza a uma formação adequada e capaz de promover uma formação completa para os licenciandos.

As pesquisas na região Norte sobre os estágios são tímidas comparadas com as descritas para a região Sul (34%) e Sudeste (25%). De acordo com Assai, Broietti e Arruda (2018), a menor quantidade de pesquisas que versam sobre o estágio supervisionado no ensino de

Ciências é na região Norte (10%).

Espera-se que as pesquisas realizadas na área de Química e de outros campos de ensino, acerca da formação docente e estágios supervisionados, possam ocorrer, contribuindo com a apresentação das percepções dos estagiários, compreensão da dinâmica, dificuldades e complexidade estrutural do projeto pedagógico dos cursos, bem como apresentação das contribuições da prática docente durante a vivência escolar.

5 CONSIDERAÇÕES

O estudo possibilitou o conhecimento sobre as reais contribuições que a prática do estágio supervisionado representa do ponto de vista da formação de futuros professores, uma vez que se trata da oportunidade que os discentes vivenciam no contexto real de sala de aula e do cotidiano escolar. No entanto, os dados evidenciaram que, durante a atuação dos licenciandos nas escolas, há diversos entraves que se colocam como desafios para realização das atividades. Verificaram-se algumas divergências entre o planejamento dos estudantes e o da escola, as dificuldades dos discentes com a disciplina de química, ou ainda, com a organização pessoal.

Para além das problemáticas anunciadas acima sobre o ensino e a prática pedagógica, há ainda aquelas relacionadas a outras dimensões tais como a questão social, financeira e cultural de muitos alunos das escolas públicas, o que muitas vezes pode se tornar um empecilho para que o processo de ensino e aprendizagem ocorra de forma mais efetiva. Do ponto de vista financeiro, o estudo apontou a importância dos auxílios aos estagiários, pois os mesmos são beneficiados tanto no deslocamento, quanto na aquisição de materiais úteis às suas práticas.

Dada as limitações deste estudo, espera-se que a análise aqui descrita possa servir de base para o desenvolvimento de novos trabalhos que aprofundem a discussão sobre as problemáticas que ainda envolvem o ensino de Química e de outros campos de ensino nas escolas, contribuindo, dessa forma, para a melhoria da formação dos professores que estarão atuando nessas áreas e serão os responsáveis por tornar menores as dificuldades e complexidades apresentadas pelos alunos nos diversos níveis de ensino.

REFERÊNCIAS

ASSAI, N. D. S.; BROISSETTI, F. C.; ARRUDA, S. M. O estágio supervisionado na formação inicial de professores: estado da arte das pesquisas nacionais da área de ensino de ciências. *Educação em Revista*, v.34, e203517, 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698203517>



ANDRADE, R. C. R.; RESENDE, M. R. Aspectos legais do estágio na formação de professores: uma retrospectiva histórica. **Educação em Perspectiva**, Viçosa v. 1, n. 2, p. 230-252, jul./dez. 2010.

BEHREND, D. M.; COUSIN, C. da S.; SCHMIDT, E. B. A relação interinstitucional entre escola e universidade no contexto dos estágios curriculares supervisionados. *Laplage em Revista*, [S.l.], v. 5, n. 1, p.85-94, fev. 2019.

BIANCHI, A. C. de M.; ALVARENGA, C.; BIANCHI, R. Orientação para estágio em licenciatura. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

BISCONSINI, C. R. *et al.* O estágio curricular supervisionado das licenciaturas na perspectiva de professores supervisores. **Corpoconsciência**, Cuiabá-MT, vol. 23, n. 01, p. 75-87, jan./abr., 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 02, de 01 de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, DF: MEC, 2015.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 02, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, DF.: In.: **Diário Oficial da União**, 2020.

_____. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. In: **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 dez 1996.

CARNEIRO, S. N. V.; SILVA, E. A. O Estágio Supervisionado na formação do professor de Filosofia. **Educar em Revista**, v.36, p.1-18, 2020. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.61796>.
GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2015**. Brasília: Inep, 2016. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse> . Acesso em: 20 jun. 2021.

LIMA, D. S.; YAMAGUCHI, K. K. DE L. Desafios e dificuldades na prática docente: relato de experiência das atividades vivenciadas no Estágio Supervisionado de Ensino em Ciências. *Revista Ensino, Saúde e Biotecnologia da Amazônia*, v. 2, n. 1, p. 63-69, 26 maio 2020.

OLIVEIRA, L. A.; NASCIMENTO, A. G. A importância do estágio supervisionado na formação dos acadêmicos do curso de licenciatura em química do IFMa campus zé doca. **Brazilian Journal of Development**, v. 5, n. 4, p. 3981-3994, 2019.

PIMENTA, S. G. O estágio na formação de professores: unidade, teoria e prática? São Paulo: Cortez, 2014.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

RABELO, L. O. R.; ABIB, M. L. V. S.; AZEVEDO, M. N. Estágio com Pesquisa na Formação Inicial de Professores: transformação dos sentidos sobre a atividade docente. **Ciência & Educação**, v. 27, e21001, p.1-16, 2021. <https://doi.org/10.1590/1516-731320210001>.

ROCHA, J. S.; VASCONCELOS, T. C. Dificuldades de aprendizagem no ensino de química: algumas reflexões. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO DE QUÍMICA, 18., 2016, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UFSC, 2016. p.1-10.

RODRIGUES, C. N.; COLATRELI, O. P.; YAMAGUCHI, K. K. de L. A valorização dos saberes tradicionais utilizando o tucupi amazônico como ferramenta para o ensino de ciências. **REAMEC - Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática**, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 519-539, 2020. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/reamec/article/view/9968>. Acesso em: 21 out. 2021.

SOUZA NETO, S.; CYRINO, M.; BORGES, C.; O estágio curricular supervisionado como locus central da profissionalização do ensino. **Revista Portuguesa de Educação**, v.32, n.1, p.52-72, 2019.

SOUZA NETO, S.; SARTI, F. M.; BENITES, L. C. Entre o ofício de aluno e o *habitus* de professor: os desafios do estágio supervisionado no processo de iniciação à docência. **Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n. 1, 311-324, jan./mar. de 2016.

TESSARO, P. S.; MACENO, N. G. Estágio Supervisionado em Ensino de Química. **Revista Debates em Ensino de Química**, v. 2, n. 2, p. 32-44, 2017.

YAMAGUCHI, K. K. L.; NUNES, A. E. C. Dificuldade em Química e uso de atividades experimentais sob a perspectiva de alunos do ensino médio no interior do Amazonas (Coari). **Scientia Naturalis**, v.1, n.2, p. 172-182, 2019.

YAMAGUCHI, K. K. L.; SILVA, J. S. Avaliação das causas de retenção em química geral na Universidade Federal do Amazonas. **Química Nova**, v.42, n.3, p.346-354, 2019. Disponível em http://quimicanova.sbq.org.br/detalhe_artigo.asp?id=6891. Acesso em: 04 jul. 2021.

APÊNDICE 1

AGRADECIMENTOS

Os autores agradecem a SEDUC-AM.

FINANCIAMENTO

“Financiado pelos próprios autores”.

CONTRIBUIÇÕES DE AUTORIA

Resumo/Abstract/Resumen: Klenicy Yamaguchi

Introdução: Klenicy Kazumy de Lima Yamaguchi

Referencial teórico: Nara Maciel Falcão Lima

Análise de dados: Klenicy Kazumy de Lima Yamaguchi

Discussão dos resultados: Klenicy Kazumy de Lima Yamaguchi e Nara Maciel Falcão Lima

Conclusão e considerações finais: Klenicy Kazumy de Lima Yamaguchi

Referências: Nara Maciel Falcão Lima

Revisão do manuscrito: Klenicy Kazumy de Lima Yamaguchi e Nara Maciel Falcão Lima

Aprovação da versão final publicada: Klenicy Kazumy de Lima Yamaguchi e Nara Maciel Falcão Lima

CONFLITOS DE INTERESSE

Os autores declararam não haver nenhum conflito de interesse de ordem pessoal, comercial, acadêmico, político e financeiro referente a este manuscrito.

DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA

O conjunto de dados que dá suporte aos resultados da pesquisa foi publicado no próprio artigo.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Esse projeto faz parte de um projeto denominado “Análise do percurso acadêmico no curso de licenciatura em Ciências”, que possui aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) e apresenta CAAE nº 31813220.7.0000.5020.

COMO CITAR - ABNT

YAMAGUCHI, Klenicy Kazumy de Lima, LIMA, Nara Maciel Falcão. Estágio supervisionado no curso de licenciatura em Ciências, no interior do Amazonas: reflexões sobre contribuições e desafios. *REAMEC – Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática*. Cuiabá, v. 9, n. 3, x, e21094, set./dez., 2021. <http://dx.doi.org/10.26571/reamec.v9i3.12783>.

COMO CITAR - APA

Yamaguchi, K. K. De L., Lima, N. M. F. (2021). Estágio supervisionado no curso de licenciatura em Ciências, no interior do Amazonas: reflexões sobre contribuições e desafios. *REAMEC - Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática*, 9 (3), e21094. <http://dx.doi.org/10.26571/reamec.v9i3.12783>.

LICENÇA DE USO

Licenciado sob a Licença Creative Commons [Attribution-NonCommercial 4.0 International \(CC BY-NC 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/). Esta licença permite compartilhar, copiar, redistribuir o manuscrito em qualquer meio ou formato. Além disso, permite adaptar, remixar, transformar e construir sobre o material, desde que seja atribuído o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico.

DIREITOS AUTORAIS

Os direitos autorais são mantidos pelos autores, os quais concedem à Revista REAMEC – Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática - os direitos exclusivos de primeira publicação. Os autores não serão remunerados pela publicação de trabalhos neste periódico. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico. Os editores da Revista têm o direito de proceder a ajustes textuais e de adequação às normas da publicação.

PUBLISHER

Universidade Federal de Mato Grosso. Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática (PPGECM) da Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática (REAMEC). Publicação no [Portal de Periódicos UFMT](https://portal.periodicos.ufmt.br/). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da referida universidade.

EDITOR

Patrícia Rosinke  



HISTÓRICO

Submetido: 21 de julho de 2021.

Aprovado: 21 de outubro de 2021.

Publicado: 08 de novembro de 2021.
