

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM FÍSICA: O FAZER DOCENTE DA UNIVERSIDADE A ESCOLA EM TEMPOS DE PANDEMIA

SUPERVISED INTERNSHIP IN PHYSICS: THE PRACTICE OF TEACHER FROM UNIVERSITY TO SCHOOL IN TIMES OF PANDEMIC

RAFAELE RODRIGUES DE ARAUJO¹
FERNANDA SAUZEM WESENDONK²

RESUMO

O estudo teve por finalidade compreender as contribuições e limitações da disciplina de Estágio Supervisionado no Ensino de Física, em contexto de pandemia, na formação inicial de licenciandos em Física. Para isso, adotamos a metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) para investigar as concepções de estagiários que vivenciaram a disciplina de Estágio, no ano de 2020, em uma Instituição Federal de Ensino Superior. Com a análise das informações coletadas dos estudantes, mediante o questionário e os relatórios de estágio, encontramos um Discurso do Sujeito Coletivo “Reflexões e Reinvenções no Estágio Supervisionado em Física: o fazer docente da Universidade a Escola em tempos de pandemia”. Argumentamos que a pandemia da COVID-19 exigiu uma reinvenção do trabalho didático-pedagógico desenvolvido por professores de instituições de Educação Básica e Superior, trazendo à tona a relevância do processo de articulação de saberes trabalhados durante o percurso formativo, no curso de graduação.

Palavras-chave: COVID-19. Ensino Remoto. Estágio Supervisionado. Licenciatura em Física.

ABSTRACT

The study had to understand how contributions and limitations of the Supervised Internship in Physics Teaching discipline, at pandemic context, in the Physics initial training of undergraduates. For this, we adopted the Collective Subject Discourse (DSC) methodology as an analysis methodology to investigate the conceptions of interns who experienced the Supervised Internship in Physics Teaching discipline, in 2020, in a Federal Institution of Higher Education. With the analysis of the student's information collected, through the questionnaire and the internship reports, we found a Discourse of the Collective Subject “Reflections and Reinventions in the Supervised Internship in Physics: teaching from University to School in times of pandemic”. We argue that the COVID-19 pandemic required a reinvention of the didactic-pedagogical work developed by teachers from Basic and Higher Education institutions, bringing to light the relevance of the process of articulating knowledge worked during the training course, in the undergraduate course. In addition, the emerging demand raises the alert for the need for training actions to work in the context of remote and online education.

Keywords: COVID-19. Remote Learning. Supervised Internship. Physics Degree.

RESUMEN

El estudio tuvo como objetivo comprender los aportes y limitaciones de la Práctica Supervisada en Docencia de Física, en un contexto de pandemia, en la formación inicial de estudiantes de pregrado en Física. Para ello, adoptamos la metodología del Discurso Colectivo del Sujeto (DSC) para investigar las concepciones de los pasantes que vivieron la

1 Doutora em Educação em Ciências. Licenciada em Física. Universidade Federal do Rio Grande - FURG. rafaelearaujo@furg.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4901-6196>

2 Doutora em Educação para a Ciência. Licenciada em Física. Universidade Federal do Rio Grande - FURG. fernandasw@furg.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8724-7775>

disciplina Pasantía, en 2020, en una Institución Federal de Educación Superior. Con el análisis de la información recolectada de los estudiantes, a través del cuestionario y los informes de las prácticas, encontramos un Discurso de la Asignatura Colectiva “Reflexiones y reinenciones en la Práctica Supervisada en Física: la docencia de la Universidad a la Escuela en tiempos de pandemia”. Argumentamos que la pandemia del COVID-19 requirió una reinención del trabajo didáctico-pedagógico que realizan los docentes de las instituciones de Educación Básica y Superior, sacando a la luz la relevancia del proceso de articulación del conocimiento trabajado durante el curso de formación, en la carrera de pregrado.

Palabras-clave: COVID-19. Enseñanza remota. Pasantía supervisada. Licenciada en Física.

INTRODUÇÃO

No ano de 2020, devido à pandemia da COVID-19, ocorreu a suspensão das atividades de ensino presenciais em escolas e universidades de todo o país. De acordo com a portaria nº 544, de 16 de junho de 2020, do Ministério da Educação, a qual dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meio digitais, durante a situação de pandemia, no âmbito das instituições de Ensino Superior (BRASIL, 2020), iniciou-se a discussão sobre as possibilidades de retomada das atividades, considerando as necessidades emergentes do período pandêmico.

Neste relato, a atenção centra-se nas ações desenvolvidas no domínio de uma universidade pública federal, lotada no Estado do Rio Grande do Sul. Nessa instituição, mediante avaliações e indicações do Comitê de Monitoramento da COVID-19 e do Plano de Contingência da universidade, o calendário acadêmico foi retomado no segundo semestre de 2020 (calendário denominado de emergencial, conforme Deliberação do Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Administração da instituição). Para tanto, definiu-se o retorno das aulas na modalidade de ensino remoto, ou seja, todas as atividades de ensino e de aprendizagem desenvolvidas em contexto online, até que seja considerada possível a retomada de atividades presenciais. Faz-se imprescindível destacar, de antemão, que não estamos nos referindo à Educação a distância (EaD), que é uma modalidade educacional, mas sim daquilo que se denomina Educação Online, que é uma abordagem didático-pedagógica.

Frente a necessidade de ensinar e de aprender a partir de tecnologias digitais em rede, surgem novos desafios, tanto para docentes quanto para estudantes, para se adaptar a essa nova realidade. É preciso definir metodologias e recursos que possam ser utilizados para se efetivar um contexto de ensino e de aprendizagem colaborativo, inclusivo e sem distâncias. Este é o momento de repensar a Educação, algo que se faz necessário há décadas, mas que a conjuntura atual torna mais urgente e nos exige isso.

Dentre as diversas demandas de se adaptar e de se reinventar para conseguir dar continuidade às atividades previstas nos projetos pedagógicos curriculares dos cursos de graduação, no atual contexto de pandemia, ascende a discussão de como atender as necessidades formativas dos componentes curriculares práticos e teórico-práticos, bem como dos estágios obrigatórios, previstos nos Quadros de Sequência Lógica dos cursos. Considerando os estágios obrigatórios, em especial, no âmbito da universidade onde está situado este estudo, estabeleceu-se que os cursos devem ofertá-los de forma emergencial e compatível com as Diretrizes Curriculares Nacionais do respectivo curso, respeitadas as particularidades e a legislação de cada campo de atuação profissional. Para tanto, a deliberação da instituição destaca que deve ser garantida a orientação, ainda que não presencial (totalmente on-line) aos estagiários.

Desse modo, evidencia-se uma mudança brusca no formato de desenvolvimento dos estágios supervisionados. Anteriormente à pandemia, os estágios seguiam suas ementas, a partir do desenvolvimento de atividades presenciais em espaços físicos. Em relação aos cursos de licenciatura, especificamente, essa disciplina se efetuava mediante ações de observação, ambientação e regência nas próprias Escolas de Educação Básica públicas ou privadas. Com a pandemia, surge a necessidade de rever o formato de organização e de implementação do estágio supervisionado, de modo a atender às deliberações para o período emergencial, na ambiência da universidade, e o atual contexto de trabalho das próprias escolas, as quais também estão em ensino remoto.

Frente ao exposto, esse trabalho foca no desenvolvimento do estágio obrigatório de um curso de Licenciatura em Física, no período emergencial. Especificamente, busca-se compreender as contribuições e as limitações da disciplina de Estágio Supervisionado no Ensino de Física, em contexto de pandemia, na formação inicial de licenciandos em Física.

APONTAMENTOS SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

Os estágios supervisionados, presentes nas estruturas curriculares dos cursos de formação inicial docente, oportunizam aos alunos de licenciatura suas primeiras experiências didático-pedagógicas no contexto escolar. É nessa fase de desenvolvimento de estágio que a maior parte dos estudantes passa por um período de mudança, ou seja, de licenciandos a professores. Para Camargo e Nardi (2004), esse período é marcado por muitas dificuldades, mas, por outro lado, entende-se que é o momento em que os futuros professores constroem os primeiros conhecimentos num longo processo de desenvolvimento profissional docente, o qual inicia na formação inicial e se estende para a formação em serviço. Em conformidade com o argumento apresentado pelos autores, pode-se admitir que os alunos não encerram os seus cursos de licenciaturas totalmente aptos para o exercício da docência, ou seja, a formação não se encerra no curso superior, pelo contrário, a sua profissionalização prolonga-se ao longo de toda a carreira docente.

O termo “supervisionado” utilizado ao nos referimos ao estágio diz respeito ao “processo de orientação da prática pedagógica”, ou seja, trata-se de um docente que recebe a função de supervisor, sendo de sua responsabilidade orientar os estudantes em estágio curricular. Nessa perspectiva, como defende Winch (2009), o termo supervisão deve aproximar-se da ideia de acompanhamento e de orientação, possibilitando aos professores responsáveis por essa disciplina importantes reflexões sobre a formação inicial dos futuros docentes.

Os estágios supervisionados se bem fundamentados, estruturados e orientados, configuram-se como um momento de relevância no processo de formação docente.

Compreender o estágio curricular supervisionado como um tempo destinado a um processo de ensino e de aprendizagem é reconhecer que, apesar da formação oferecida em sala de aula ser fundamental, só ela não é suficiente para formar e preparar os alunos para o pleno exercício de sua profissão. Faz-se necessária a inserção na realidade escolar para aprender com a prática dos profissionais da docência. (Félicio; Oliveira, 2008, p. 221)

Nesse sentido, a disciplina de estágio, na ambiência dos cursos de Licenciatura, torna-se um meio para que os estudantes possam articular formação teórica e prática, a partir de uma avaliação

reflexiva e crítica entre as teorias estudadas na universidade e a realidade encontrada nas escolas (NOVELLI *et al.*, 2021). Desse modo, pode-se afirmar que o estágio supervisionado tem como função realizar a interação entre universidade e escola, estabelecendo a relação entre teoria e prática e, assim, proporcionar uma experiência única aos alunos estagiários no desenvolvimento da profissão em situações reais de trabalho.

O estágio vai além de uma encenação, de uma situação de mera avaliação no processo de formação, pois pode possibilitar aos estudantes/estagiários a realização de uma atividade teórico-prática, crítica-reflexiva sobre a docência, respaldada pelo referencial teórico e pelo conhecimento de uma realidade de atuação, devendo articular ensino, pesquisa e extensão (ANDRADE, 2020, p. 126).

No entanto, cabe destacar a atenção que deve ser dada às dimensões “teoria” e “prática” nos currículos dos cursos de licenciatura. Como afirma Agostini (2008), o estágio tem sido caracterizado, muitas vezes, no âmbito dos cursos como a etapa “prática” para a aprendizagem da docência. Porém, para a mesma autora, essa concepção leva a uma descaracterização desse espaço de aprendizagem, reforçando uma oposição em relação à parte “teórica”. Para Lima (2004), considerar o estágio como a “hora da prática” reforça os problemas da dicotomia ainda existente entre a teoria e a prática, uma vez que o estágio deve ser o momento de relação entre ambas. Frente a isso, Novelli *et al.* (2021, p. 05) destacam a importância dos estágios curriculares pré-profissionais como um meio de fazer desaparecer a dicotomia entre teoria e prática, a partir do momento que o estagiário adentra a realidade escolar, “uma vez que é por meio dessa análise da realidade de modo crítico que o antes considerado prática torna-se teoria”.

Nessa vertente, considerando a formação para a docência, Winch (2009) levanta a suposição de que o aluno de licenciatura deve ser preparado para realizar a disciplina de estágio. Para a autora, essa preparação deve acontecer ao longo do seu percurso formativo na graduação, isto é, perpassar toda a estrutura curricular do curso de licenciatura, não se reduzindo a determinadas disciplinas que antecedem o estágio.

É preciso termos clareza de que, no âmbito das Licenciaturas, a formação como docente não ocorre em momentos singulares e específicos; mas sim, no decorrer de todo o período que o professor está em formação, o que engloba todas as disciplinas presentes nas estruturas curriculares desses Cursos. Obviamente, que os CL [cursos de licenciatura] representam o início formal da aprendizagem da docência ou da formação como professor, uma vez que, essa aprendizagem ou formação é contínua. (WINCH, 2009, p. 79)

Faz-se necessário, portanto, que as diferentes disciplinas pertencentes ao Quadros de Sequência Lógica dos cursos de Licenciatura deem subsídios aos estudantes para que possam atuar em contexto escolar e, mais do que isso, fazer uma leitura reflexiva e crítica do seu campo de atuação profissional. E, em termos de mobilização e de construção de saberes docentes durante o desenvolvimento do estágio, na ambiência escolar, entendemos que isso só se concretiza quando as trocas de experiências entre os envolvidos no processo de estágio - professor da escola, professor orientador e licenciando - sejam realmente efetivadas. Frente a isso, fica evidente a necessidade de as instituições de ensino superior e as escolas de educação básica trabalharem em consonância e de forma colaborativa.

PERCURSO METODOLÓGICO

DISCIPLINA DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ENSINO DE FÍSICA

A disciplina de Estágio Supervisionado em Ensino de Física³ tem por finalidade, assim como em outros cursos de formação de professores, possibilitar que os licenciandos vivenciem à docência na área de conhecimento em que se pretendem atuar. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores (BRASIL, 2019; 2015; 2002) os cursos de licenciatura devem destinar 400 horas da carga horária do curso para disciplinas de estágio, sendo um “[...] componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas, sendo uma atividade específica intrinsecamente articulada com a prática e com as demais atividades de trabalho acadêmico” (BRASIL, 2019, p. 12).

Além disso, ressaltamos que a disciplina de estágio pode ser compreendida, de acordo com Santos *et al.* (2020, p. 343) como “[...] um período que nos impulsiona a atravessar uma barreira em que de um lado temos o ideal (teorias) e do outro o concreto (o tatear da prática), fazendo com que o estagiário seja o ponto de intersecção”. As DCNs indicam que a disciplina/componente curricular de estágio deve ser realizada de forma presencial, visto que é o momento em que o estudante vai até a escola, exercita a docência como regente de uma determinada turma, planeja aulas, assim como outras atividades relacionadas à profissão docente, na Educação Básica. No entanto, com a pandemia da COVID-19, a disciplina de estágio teve que ser revista, de forma que os estudantes matriculados pudessem cursá-la, mas sem descaracterizá-la da sua finalidade.

Frente ao exposto, a disciplina de estágio obrigatório, foco deste estudo, a qual é pertencente à grade curricular de um curso de Licenciatura em Física presencial, no âmbito de uma Universidade Federal do estado do Rio Grande do Sul, foi repensada e reorganizada, de modo a atender as especificidades do momento vivenciado. A disciplina é ofertada no último semestre do curso, com uma carga horária de 300 horas, sendo que dessa carga horária total da disciplina, 40 horas devem ser cumpridas na regência da disciplina de Física, em escolas de Educação Básica. As demais 100 horas obrigatórias de estágio curricular estão distribuídas dentro de outras disciplinas da área do ensino de Física.

Devido ao distanciamento social e ao ensino remoto/emergencial, causado pela pandemia, a oferta da disciplina ocorreu no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) da Universidade, a partir de atividades assíncronas. Em concomitância, aconteceram encontros síncronos como forma de problematizarmos a organização dos estagiários para a docência nas escolas, assim como para diálogos, compartilhamento de angústias e de desafios sobre ser um professor em formação, em tempos de pandemia.

Nesta primeira oferta da disciplina, durante a regência do calendário emergencial da Universidade, estavam matriculados três estudantes, os quais realizaram o seu estágio em turmas do Ensino Fundamental ou Ensino Médio, assim como em escolas da rede pública ou privada. No período assíncrono da disciplina, os estudantes realizavam os planejamentos de aulas e faziam a postagem dos arquivos no AVA da disciplina, para que as professoras orientadoras pudessem realizar a avaliação e o *feedback*, anteriormente à implementação dos planejamentos. Destaca-se, na oportunidade, que as escolas também estavam atuando de forma remota, isto é, as atividades de regência não aconteceram de forma presencial nas instituições escolares.

Os principais desafios emergentes para os sujeitos que fizeram parte desse processo - professores formadores e estagiários - estão relacionados às compreensões e especificidades de cada

³ Uma das pesquisadoras deste estudo participou como docente da disciplina de Estágio Supervisionado em Ensino de Física, no ano de 2020, no âmbito da Instituição analisada.

escola e sala de aula, por conta de todas as mudanças geradas pela pandemia da COVID-19. Frente a isso, buscamos, neste estudo, investigar as contribuições e as limitações da disciplina de Estágio Supervisionado no Ensino de Física, em contexto de pandemia, a partir do discurso dos estudantes envolvidos.

METODOLOGIA DE ANÁLISE: O DISCURSO DO SUJEITO COLETIVO

Para compreendermos as contribuições e as limitações da disciplina de Estágio Supervisionado no Ensino de Física, em contexto de pandemia, na formação inicial de licenciandos de Física, realizamos uma pesquisa de cunho qualitativo. Para o tratamento das informações coletadas, adotamos a metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC). Essa metodologia, de acordo com Lefevre e Lefevre (2005, p. 13, grifos dos autores), tem por finalidade “[...] resgatar o pensamento de uma *coletividade* sobre um dado tema”. Como afirmam os referidos autores, a técnica do DSC

[...] filia-se assim àquelas correntes do pensamento contemporâneo que valorizam o múltiplo, o complexo, o diferente, mas considerando, com o mesmo grau de importância, que esse diferente, múltiplo e complexo convive em tensão dialética com o semelhante, com o uno com o simples. (LEFEVRE; LEFEVRE, 2012, p. 28)

Nessa perspectiva, a fim de compreendermos as reflexões de um coletivo de sujeitos sobre as contribuições e fragilidades da disciplina de Estágio Supervisionado em suas formações como futuros professores de Física, esse coletivo de sujeitos, neste estudo, é caracterizado por estagiários dessa respectiva disciplina. Como mencionado anteriormente, somente três estudantes cursaram a disciplina no ano de 2020. Podemos associar esse baixo número de alunos matriculados ao fato de os cursos de Licenciatura em Física apresentarem um grande índice de evasão e de retenção de estudantes ao longo de seu percurso formativo (HERNANDES *et al.*, 2021; LIMA JÚNIOR *et al.*, 2012).

Em suma, nossos sujeitos de pesquisa se caracterizam pelos estudantes que cursaram a disciplina de Estágio Supervisionado em Ensino de Física, em um contexto pandêmico, na sua primeira oferta no formato remoto. No DSC, os sujeitos devem ser capazes de opinar “[...] sobre o problema, emitir julgamentos, opiniões, posicionamentos e tecer os argumentos correspondentes” em relação à temática pesquisada (LEFEVRE; LEFEVRE, 2012, p. 38). Dessa forma, para chegarmos nos discursos dessa coletividade, utilizamos como instrumentos de pesquisa um questionário online e os relatórios escritos e entregues pelos estagiários ao final da disciplina.

O questionário online continha três perguntas, de cunho dissertativo, cuja finalidade era fazer com que os sujeitos relatassem sua vivência na disciplina de Estágio, neste período de pandemia, a partir do ensino remoto. Abaixo, explicitamos as questões propostas.

- Questão 1: Descreva quais as suas concepções sobre a disciplina de Estágio Supervisionado, no âmbito do QSL [Quadro de Sequência Lógica] de um curso de Licenciatura em Física.
- Questão 2: Como você percebe que a pandemia influenciou no planejamento e no andamento da disciplina de Estágio Supervisionado para a sua formação como professor(a) de Física?
- Questão 3: Relate fatos que causaram frustrações e/ou que atenderam as tuas expectativas durante a realização da disciplina de Estágio Supervisionado no Ensino de Física.

Para analisar as respostas emergentes do questionário e as reflexões escritas nos relatórios de estágio dos sujeitos de pesquisa, utilizamos a análise sistemática que o DSC propõe. Essa técnica de análise de informações apresenta os seguintes operadores: Expressões-chave; Ideias Centrais, Ancoragem e o Discurso do Sujeito Coletivo.

As Expressões-Chave (ECH) são as falas ou escritas dos sujeitos de pesquisa em relação ao tema pesquisado, em que são utilizadas de forma literal, ou seja, sem modificações nas escritas dos mesmos. As ECH “[...] revelam a essência do conteúdo do depoimento ou discurso, ou da teoria subjacente” (LEFEVRE; LEFEVRE, 2012, p. 73). Já as Ideias Centrais (ICs) tem por finalidade expressar significados do retorno dado de cada sujeito, por meio das ECHs. As ICs podem se repetir, visto que buscam sentidos na investigação realizada, sejam de semelhança ou não.

Na Ancoragem (AC), para Lefevre e Lefevre (2012, p. 78), é o momento de expressar “[...] uma dada teoria ou ideologia que o autor do discurso professa e que está embutida no seu discurso como se fosse uma afirmação qualquer”. Por fim, o Discurso do Sujeito Coletivo se configura como “[...] uma reunião num só discurso-síntese, redigido na primeira pessoa do singular, [...]” (*idem*, p. 78-79). No Quadro 1, apresentamos um extrato do processo inicial de análise, em que explicitamos as ECHs e as ICs.

Quadro 1 - Extrato do processo de análise realizado com algumas ECHs e as ICs.

ECHs	ICs
<i>Uma disciplina essencial, visto que é o momento em que colocamos em prática o conhecimento teórico absorvido por cada licenciando em sua trajetória acadêmica.</i>	Entendimento da disciplina de Estágio
<i>Dentro da perspectiva de se realizar um estágio dentro das condições adversas imposta pela pandemia mundial, o estágio ficou dentro das expectativas, é claro que as experiências que poderíamos ter tido caso não houvessem tais adversidades, seriam muito melhores, mas devemos nos reinventar e agir de acordo com a realidade</i>	Entendimento da disciplina de Estágio Reinvenção da prática Limites do ensino remoto
<i>A pandemia trouxe uma nova dinâmica, onde as atividades tiveram que ser adaptadas a essa nova realidade</i>	Reinvenção da prática
<i>Nos planejamentos houve muita mudança brusca, quanto a formação docente, direcionada pela secretaria de educação estadual, exigindo encontro síncronos e assíncronos, metodologias que inicialmente não eram cabíveis, mas também não se assimilaram ao planejamento inicial.</i>	Limites do ensino remoto
<i>[...] houve temor/suspeita de volta as aulas presenciais sem vacinação, mas também a falta de apoio e comunicação com o setor pedagógico envolvendo a coordenação escolar.</i>	Limites do ensino remoto
<i>O estágio foi um grande desafio, principalmente no momento da história em que estamos vivenciando, a cada semana foi necessário nos reinventarmos, pois montávamos um plano de aula e não tínhamos a certeza de sua realização.</i>	Reinvenção da prática
<i>Consegui compreender mais sobre a realidade do ensino público, sendo um ambiente extremamente desafiador, pois é comum deparar-se com conhecimentos prévios ainda não solidificados [...]</i>	Reinvenção da prática
<i>[...] percebe-se no ensino remoto emergencial uma barreira na dinâmica dos três momentos pedagógicos no contexto de ensino remoto, que foi aplicada. A acolhida da escola ao aluno estagiário foi muito positiva, acredito ser um importante fator a ser considerado.</i>	Limites do ensino remoto

Fonte: as autoras

Após analisarmos as ICs emergentes, encontramos uma Ancoragem (AC) que expressa a compreensão dos estagiários sobre as contribuições e as limitações da disciplina de Estágio Supervisionado em Ensino de Física, em tempos de pandemia. De acordo com Lefevre e Lefevre (2012) as ACs são ideologias, valores, crenças que se fazem presentes no material verbal.

A AC está em torno do processo reflexivo e de reinvenção do professor, seja daquele em formação inicial, que está entrando em contato com a sala de aula durante a graduação, do professor em serviço no espaço escolar, quanto do professor do Ensino Superior que ministra a disciplina de estágio. Com isso, o DSC emergente dos discursos individuais dos sujeitos pesquisados será problematizado por meio da seguinte categoria: “Reflexões e Reinvenções no Estágio Supervisionado em Física: o fazer docente da Universidade a Escola em tempos de pandemia”.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS: REFLEXÕES E REINVENÇÕES NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM FÍSICA: O FAZER DOCENTE DA UNIVERSIDADE A ESCOLA EM TEMPOS DE PANDEMIA

Com a análise das informações coletadas dos estudantes, mediante o questionário e os relatórios de estágio, encontramos um Discurso do Sujeito Coletivo, o qual está apresentado a seguir:

DSC: REFLEXÕES E REINVENÇÕES NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM FÍSICA: O FAZER DOCENTE DA UNIVERSIDADE A ESCOLA EM TEMPOS DE PANDEMIA

Dentro da perspectiva de se realizar um estágio, dentro das condições adversas imposta pela pandemia mundial, o estágio ficou dentro das expectativas, em que colocamos em prática o conhecimento teórico absorvido por cada licenciando em sua trajetória acadêmica. O estágio foi um grande desafio, a acolhida da escola ao aluno estagiário foi muito positiva. A pandemia trouxe uma nova dinâmica, onde as atividades tiveram que ser adaptadas a essa nova realidade, a cada semana foi necessário nos reinventarmos, pois montávamos um plano de aula e não tínhamos a certeza de sua realização. Consegui compreender mais sobre a realidade do ensino público, sendo um ambiente extremamente desafiador. Independente de todos os empecilhos que aconteceram ao longo do semestre, toda experiência foi significativa para minha formação como futuro docente. Percebe-se no ensino remoto emergencial uma barreira, as experiências que poderíamos ter tido caso não houvesse tais adversidades, seriam muito melhores. Houve temor/suspeita de volta as aulas presenciais sem vacinação, mas também a falta de apoio e comunicação com o setor pedagógico envolvendo a coordenação escolar. Com isso, entendo que é preciso um olhar mais atento nas escolas públicas e nas dinâmicas motivacionais de aprendizagem. Fica aqui uma sugestão, para que a academia proporcione mais espaço para desenvolver atividades que proporcionem aprendizagem ativas por meio de TICs e o aprofundamento do ensino remoto.

Esse DSC explicita que, para os estudantes, realizar o estágio no período pandêmico, considerando desde a oferta da disciplina até a regência na escola, foi um momento de reinvenção e reflexão do fazer docente, mas com limitações.

Primeiramente, percebemos que os estagiários ressaltam o posicionamento de que a disciplina de estágio curricular supervisionado é o momento de colocar em prática a teoria vivenciada durante o curso de graduação. Porém, alguns teóricos divergem nesse ponto, já que compreendem que o estágio vai além dessa conceituação simplificada. Pimenta e Lima (2006, p. 6) afirmam que

[...] o estágio se constitui como um campo de conhecimento, o que significa atribuir-lhe um estatuto epistemológico que supera sua tradicional redução à atividade prática instrumental. Enquanto campo de conhecimento, o estágio se produz na

interação dos cursos de formação com o campo social no qual se desenvolvem as práticas educativas. Nesse sentido, o estágio poderá se constituir em atividade de pesquisa. (PIMENTA; LIMA, 2006, p. 6)

Nessa perspectiva, entendemos que a definição de estágio apresentada pelos estudantes pode estar associada a algumas motivações. Uma delas está relacionada ao fato que a disciplina de estágio supervisionado, caracterizada como tal, ocorre somente ao final do curso. Dessa forma, os estudantes ainda se veem em um modelo de ensino dito como “3 + 1”, em que as disciplinas teóricas são trabalhadas nos três primeiros anos da licenciatura e, ao final, se é colocada em prática os conhecimentos teóricos adquiridos.

Esse modelo que ainda permeia uma boa parte de cursos de formação inicial de professores é o da racionalidade técnica, no qual o professor é tido como um técnico, que aplica com precisão, no desenvolvimento de seu trabalho didático-pedagógico, as regras oriundas do conhecimento científico e do conhecimento pedagógico aprendidos em sua graduação. Assim, para formar o profissional docente, torna-se necessário um conjunto de disciplinas, científicas e pedagógicas, as quais irão subsidiar a sua ação. Considerando, em particular, o estágio supervisionado, trata-se do momento em que o professor em formação aplica tais conhecimentos às situações de ensino e de aprendizagem (PEREIRA, 1999).

Outra possível motivação para a afirmativa está relacionada à vivência no âmbito da disciplina de estágio, durante a pandemia. A oferta de disciplinas dessa natureza, pelas Instituições de Ensino Superior, exigiu que os planos de ensino fossem redesenhados didaticamente. Desse modo, a insegurança vivida pelo momento de pandemia, e pela oferta inicial da disciplina no formato remoto, fez com que muitos dos conceitos, materiais e dinâmicas abordados e realizados na sala de aula presencial, não ocorressem no ensino emergencial. De acordo com Souza e Ferreira (2020, p. 15) “[...] a vivência com os pares da formação, a interação simétrica com os colegas de estágio do ensino universitário e as interações assimétricas com alunos e profissionais de escolas de educação básica são remodeladas para o ambiente virtual”. Sendo assim, nesse processo de redesenhar a disciplina de estágio, mesmo que atendendo todos os pressupostos considerados necessários, fez com que perdêssemos a interação (física) entre sujeitos, a formação mediante o contato com os estudantes e o aprender na docência pela reação dos sujeitos.

No entanto, os sujeitos de pesquisa dissertam que o processo de se reinventar possibilitou novos aprendizados, tanto para eles, estagiários, quanto para os professores formadores. No extrato do DSC, percebemos esse fato, quando afirmam que “[...] a *pandemia trouxe uma nova dinâmica, onde as atividades tiveram que ser adaptadas a essa nova realidade*”. Desse modo, a realidade do ensino remoto trouxe modificações desde a Universidade a Escola, de forma que todos os sujeitos professores, em formação ou não, precisaram refletir sobre suas práticas. Novelli *et al.* (2021) ressaltam esses fatores, afirmando que

Pontua-se que os acadêmicos dos cursos de Licenciatura da modalidade presencial também sofreram profundos impactos na execução da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado. Limitando-se aos espaços digitais, foi necessário repensar como propiciar a esses futuros licenciandos a possibilidade de estagiar em seus respectivos ambientes de ensino, de modo a refletir sobre a sua prática futura, [...]. (NOVELLI *et al.*, 2021, p. 3-4)

Com isso, explicitamos a necessidade da adaptação da prática dos sujeitos envolvidos nesse processo de formação, inicial e continuada. Quando nos referimos à formação inicial, estamos tratando dos sujeitos desta pesquisa, já a formação continuada é referente aos professores formadores que planejam e interagem com os estagiários. Compreendemos que todos os sujeitos estão em formação, visto que o fazer docente, principalmente em tempos de pandemia, é refletido, repensado e adequado para o contexto de sala de aula, ou seja, um processo de formação constante.

O período pandêmico vivenciado nos fez refletir sobre o planejamento de disciplinas, de forma que fosse compatível com as realidades dos nossos estudantes, ou seja, nos fez refletir sobre as atividades propostas, de modo que fossem viáveis aos sujeitos aprendentes (REINALDO; PRIVADO, 2021). Esse aspecto é emergente no DSC, quando os estagiários ressaltam que: *“Consegui compreender mais sobre a realidade do ensino público, sendo um ambiente extremamente desafiador”*. Dessa forma, destacamos que mesmo atuando no ensino remoto, os estagiários explicitam que, nesse formato de ensino, as realidades dos estudantes da Educação Básica se sobressaíram, de forma que os professores em formação tiveram que repensar os planejamentos no momento da regência.

Em relação às possíveis dificuldades enfrentadas durante o desenvolvimento da disciplina de Estágio Supervisionado no Ensino de Física, ou sobre as possíveis limitações identificadas durante esse período, a respeito da forma como a disciplina foi organizada e implementada, foram apontados diferentes aspectos, os quais merecem um olhar atento para discussão.

Evidencia-se, a partir do discurso dos sujeitos, um sentimento de que o processo formativo, no âmbito do estágio, poderia ter sido mais satisfatório, em termos de conhecimentos construídos e de experiências vividas, caso as atividades previstas na ambiência da disciplina não precisassem ter sido adaptadas para o período emergencial, por conta da pandemia da COVID-19. Nesse sentido, entendemos que não apenas os componentes curriculares práticos, ou teórico-práticos, foram afetados nesse momento. Podemos afirmar, que houve algum tipo de perda, em termos de ensino e de aprendizagem, em todas as disciplinas dos currículos dos cursos de graduação, até mesmo nas integralmente teóricas.

Não há dúvidas de que, considerando a característica do estágio de permitir aos estudantes as suas primeiras experiências didático-pedagógicas em contexto escolar, o fato de não poder se concretizar as vivências nas dependências da escola e no seu dia a dia, assim como as interações diretas com os alunos, o processo de formação fica marcado, neste domínio, por certas limitações. Nessa vertente, emerge a preocupação sobre como suprir as possíveis falhas no percurso formativo dos estudantes, no âmbito da disciplina, uma vez que são possíveis formandos no curso de licenciatura, ou seja, não há tempo hábil para que se possa planejar estratégias que atendam às demandas deixadas pelo desenvolvimento da disciplina em formato remoto.

Por outro lado, sabemos que a formação inicial é um período breve se comparado à trajetória profissional do docente, a qual ocorre basicamente nas escolas onde atuará. Sendo assim, é importante que os cursos de licenciatura informem os seus estudantes a respeito da incompletude desta etapa inicial da formação e os incentivem para a busca e construção de novos conhecimentos profissionais ao longo de seu percurso profissional.

Em outras palavras, a formação docente não se encerra ao final da graduação, muito pelo contrário, a conclusão de um curso de licenciatura é a etapa inicial da formação, e essa se estende ao longo da vida profissional de cada professor. Como sinalizam Terrazzan e Gama (2007, p. 164, grifo dos autores), a formação docente

[...] deve se estender ao longo de toda sua carreira, de forma coerente e integrada à prática pedagógica cotidiana, respondendo às necessidades individuais de formação, às necessidades coletivas de formação do conjunto dos docentes e às necessidades do próprio sistema educativo, sendo essas necessidades, ao mesmo tempo, resultantes e estimuladoras de mudanças sociais amplas ou de mudanças no próprio sistema de ensino. Todo esse processo faz parte daquilo que costuma ser chamado de *desenvolvimento profissional do professor*.

Um outro sentimento expressado pelos estudantes e identificado em nossa investigação, a respeito dos desafios encontrados durante a implementação do estágio, refere-se à incerteza que pairou sobre eles, no período de regência, sobre a retomada das atividades presenciais no âmbito das escolas. O discurso dos estagiários nos indica que as suposições levantadas sobre um possível retorno da presencialidade causou certo temor, uma vez que não se tinha previsão de vacinas para os professores em serviço nas instituições escolares, muito menos para os estagiários. Assim, emerge um sentimento de insegurança, em termos de prevenção à saúde, em realizar o estágio presencial, ainda que, de imediato, fosse o cenário ideal para os estudantes em termos de ganhos formativos.

Como decorrência do exposto, identificou-se um descontentamento dos estagiários em termos de comunicação com o setor pedagógico das escolas. O discurso dos estudantes parece nos evidenciar que a falta de informações concretas, por parte da gestão escolar, salientou o sentimento de angústia, durante o período de regência.

Ainda na vertente dos desafios e dificuldades encontrados pelos estagiários, destaca-se a preparação efetiva, em termos de recursos e estratégias didáticas, assim como de adaptação, integração e manuseio em relação às plataformas de aprendizagem, para atuar no ensino remoto. Nesse sentido, destaca-se que estamos tratando de estudantes matriculados em um curso presencial, o qual, anteriormente à pandemia, desenvolvia suas atividades didáticas prioritariamente em espaços físicos. Dito isso, pode-se afirmar que, assim como os professores formadores, tanto das escolas de Educação Básica quanto das universidades, tiveram que se reinventar e se adaptar ao ensino remoto, os estagiários também precisaram se preparar para essa nova realidade. Como destacam Novelli *et al.* (2021, p. 03), “mesmo as universidades e cursos de graduação que já possuíam em seus currículos uma prática que contemplava ações docentes voltadas ao Ensino Digital encontraram novos desafios para sua execução.”

Embora estejamos tratando de jovens imersos numa era digital, a ação de planejar planos de aulas para serem implementados em um contexto pandêmico, exige conhecimentos que vão muito além (MARIM *et al.*, 2014), muitas vezes, dos abordados nos demais componentes curriculares do curso, os quais antecederam a disciplina de estágio. Em concordância com o exposto, Gonçalves e Avelino (2020, p. 43) afirmam que

Com a imersão das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) em um curto período, percebe-se que a formação docente inicial e continuada, tem apresentado lacunas que carecem serem sanadas, em pleno isolamento social. Cabe ressaltar que educadores que antes não agregavam em seus planejamentos essas ferramentas tecnológicas foram obrigados a inseri-las em seus planos de ensino e de aulas.

Evidencia-se, desse modo, a partir do DSC, uma demanda dos estagiários, em termos formativos, para exercer as atividades previstas no plano de ensino da disciplina de estágio. Frente a isso,

entendemos que a própria disciplina não foi suficiente para dar conta dessa demanda, fato que é compreensível, uma vez que uma disciplina isolada, em sua primeira oferta em período emergencial, dificilmente conseguiria dar aos estudantes todos os subsídios necessários para o desenvolvimento do trabalho didático-pedagógico, no âmbito do ensino remoto realizado pelas instituições escolares.

Surge, a partir das dificuldades enfrentadas, uma sugestão para que a Universidade, de modo geral, e as disciplinas do curso de Licenciatura em Física, de modo específico, proporcionem ações formativas voltadas para o processo de ensino/aprendizagem, por meio de ferramentas digitais, no ensino remoto.

A análise sobre os pensamentos e os sentimentos dos estagiários emergidos a partir do estágio supervisionado evidenciam que, para além das reinvenções que o período pandêmico exigiu, e os desafios enfrentados pelos estudantes durante o desenvolvimento das atividades de docência, a disciplina não deixou de possibilitar algum tipo de aprendizagem, conforme indica o seguinte excerto do DSC: *“Independente de todos os empecilhos que aconteceram ao longo do semestre, toda experiência foi significativa para minha formação como futuro docente”*. Nesse sentido, ainda que existam as dificuldades impostas pelo momento, as quais afetam a organização e a realização da disciplina pelas professoras formadoras, bem como as ações que devem ser desempenhadas pelos estagiários, pode-se afirmar que houve o desenvolvimento de conhecimentos profissionais no enfrentamento do desafio de experienciar a docência em tempos de pandemia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta investigação, buscamos compreender as contribuições e as limitações da disciplina de Estágio Supervisionado no Ensino de Física, em contexto de pandemia, na formação inicial de licenciandos de Física, por meio do Discurso do Sujeito Coletivo. A partir do estudo realizado, evidenciamos que emergiram diferentes pensamentos, sentimentos e reflexões por parte dos estagiários como decorrência da participação na disciplina, no atual momento pandêmico.

Em termos de contribuições da disciplina para a formação inicial dos futuros professores, não podemos deixar de destacar que, apesar das mudanças ocorridas no processo de organização e desenvolvimento do estágio, ainda assim os estudantes destacam o desenvolvimento de conhecimentos profissionais nesse período. Ainda que tenhamos perdas no que diz respeito às aprendizagens, por conta da COVID-19, as experiências trocadas entre os estudantes, as professoras formadoras e os professores supervisores, frente às necessidades do momento vivido, tornam-se significativas. A oportunidade de participar do processo de reestruturação do plano de ensino da disciplina de estágio e da forma de atuação das escolas, neste contexto, para dar conta do período emergencial, resulta em experiências que devem contribuir para o processo formativo dos futuros docentes.

É fato que a pandemia da COVID-19 exigiu uma reinvenção do trabalho didático-pedagógico desenvolvido por professores de instituições de Educação Básica e Superior. Entendemos que fazer parte dessas drásticas mudanças não é uma tarefa simples. Estar em processo de formação e, ainda, precisar reinventar algo que recém está conhecendo e vivenciando, torna-se um desafio. Nesse sentido, entendemos que essa situação traz à tona a relevância do processo de articulação de saberes trabalhados durante o percurso formativo, no curso de graduação.

Por outro lado, essa demanda emergente acende o alerta para a necessidade de ações formativas para a atuação em contexto de ensino remoto e online. E, em relação à formação para a docência, salienta a importância do tratamento de uma diversidade de conhecimentos necessários à profissão,

os quais precisam ser abordados e construídos ao longo do curso de licenciatura, para serem mobilizados no momento de realização da disciplina de estágio.

REFERÊNCIAS

AGOSTINI, Sandra. **A organização e o desenvolvimento de estágios curriculares em cursos de licenciatura da UFSM: envolvimento de estagiários e orientadores.** 2008. 281 f. Dissertação (Mestrado e Educação) - Departamento de educação, UFSM, Santa Maria.

ANDRADE, Rosana Cássia Rodrigues. Prática de ensino e estágio supervisionado no processo de formação de professores. **Revista Ciranda**, Montes Claros/BR, v. 4, n. 1, p. 125-143, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 544, de 16 de Junho de 2020. **Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020.** Disponível em: <https://bit.ly/3INV3dS>. Acesso em: 10 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.** Disponível em: <https://bit.ly/3aivgll>. Acesso em: 20 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 1º 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.** Disponível em: <https://bit.ly/3MPSunv>. Acesso em: 20 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).** Disponível em: <https://bit.ly/3m42uhv>. Acesso em: 20 ago. 2021.

CAMARGO, Sérgio; NARDI, Roberto. Formação de professores de física: os estágios supervisionados como fonte de pesquisa sobre a prática de ensino. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte/BR, v. 3, p. 34-55, 2004.

FELÍCIO, Helena Maria dos Santos; OLIVEIRA, Ronaldo Alexandre. A formação prática de professores no estágio curricular. **Educar**, Curitiba/BR, n. 32, p. 215-232, 2008.

GONÇALVES, Natália Kneipp Ribeiro; AVELINO, Wagner Feitosa. Estágio supervisionado em Educação no contexto da pandemia da COVID-19. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista/BR, a.II, v. 4, n. 10, 2020.

HERNANDES, Júlio Akashi.; MENEZES, Paulo Henrique Dias.; NOGUEIRA, Giovana Trevisan. O impacto da taxa de aprovação em disciplinas de Física básica no percurso formativo de estudantes na graduação em Física. **Plurais Revista Multidisciplinar**, v. 6, n. 2, p. 103-123, mai./ago. 2021.

LEFEVRE, Fernando; LEFEVRE, Ana Maria. **Depoimentos e Discursos: uma proposta de análise em pesquisa social.** Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

LEFEVRE, Fernando; LEFEVRE, Ana Maria. **Pesquisa de Representação Social: Um enfoque quali-quantitativo**. 2. ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2012.

LIMA, Maria Socorro Lucena. **A hora da prática: reflexões sobre o estágio supervisionado e a ação docente**. 4. ed. Fortaleza/BR: Demócrito Rocha, 2004. ISBN 85-57529-225-9.

LIMA JR, Paulo; OSTERMANN, Fernanda; REZENDE, Flavia. Análise dos condicionantes sociais da evasão e retenção em cursos de graduação em Física à luz da sociologia de Bourdieu. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 12, n. 1, p. 37-60, 2012.

MARIM, Vlademir; FREITAS, Adriano Vargas; SANTOS, Heinrich da Solidade. Formação de Professores na Era da Inclusão Digital. **Contexto & Educação**, n. 4, p. 153-178, set./dez., 2014.

NOVELLI, Josimayre; OLIVEIRA, Flávio Rodrigues de; MELLO, Josiane Medeiros de; SANTOS, Annie Rose dos. Os impactos da pandemia da COVID-19 nos estágios em licenciatura: avanços e desafios para os cursos de formação de professores. **EmRede: Revista de Educação a Distância**, Porto Alegre/BR, v. 8, n. 1, 2021.

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente. **Educação & Sociedade**, Campinas/BR, a.XX, n. 68, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido.; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poésis**, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2005/2006.

REINALDO, Telma Bonifácio dos Santos.; PRIVADO, Rafael de Jesus Pinheiro. Os desafios ao professor de estágio supervisionado em tempos de pandemia. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 4, p. 35046-35058, 2021.

SANTOS, Rafael Ribeiro dos; CUNHA, Wânia Chagas Faria; MORAES, Loçandra Borges de. De aluno a professor - A realização de sonhos um encontro com a realidade: o estágio supervisionado e sua relevância na formação docente. **Contexto & Educação**, n 112, p. 330-345, set./dez. 2020.

SOUZA, Ester Maria de Figueiredo.; FERREIRA, Lúcia Gracia Ferreira. Ensino remoto Emergencial e o Estágio Supervisionado nos cursos de Licenciatura no cenário da pandemia COVID 19. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 13, n. 32, e-14290, jan. /dez.2020.

TERRAZZAN, Eduardo Adolfo; GAMA, Maria Eliza. Condicionantes para a formação continuada de professores em escolas de educação básica. **Educação & Linguagem**, São Paulo/BR, a.10, n. 15, p. 161-192, 2007.

WINCH, Paula Gaida. **Formação da identidade profissional de orientadores de estágio curricular pré-profissional: marcas de um possível coletivo**. 2009. 290 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Departamento de educação, UFSM, Santa Maria.

RECEBIDO EM: 27 dez. 2021

CONCLUÍDO EM: 20 maio 2022