

**UMA PROPOSTA INOVADORA DE ESTÁGIOS PARA OS PROFESSORES DE
CIÊNCIAS: A EXPERIÊNCIA DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS DA
NATUREZA (EACH-USP) EM SÃO PAULO, BRASIL**
(An innovating proposal for the teaching training practice in Natural Sciences: a teaching
program at the University of São Paulo - USP, Brazil)

Gladys Beatriz Barreyro [gladysb@usp.br]

Luciana Maria Viviani [lviviani@usp.br]

Ana Laura Godinho Lima [alglima@usp.br]

Maria Elena Infante-Malachias [marilen@usp.br]

Celi Rodrigues Chaves Dominguez [celi@usp.br]

Valéria Cazetta [vcazetta@usp.br]

Escola de Artes, Ciências e Humanidades (EACH), Universidade de São Paulo
Av. Arlindo Bettio, n. 1000. Ermelino Matarazzo. CEP: 03828-000, São Paulo, SP-Brasil.

Resumo

Este artigo apresenta a proposta inovadora de estágios que o curso de Licenciatura em Ciências da Natureza da Universidade de São Paulo (USP) organizou para formar professores de ciências que atuam com alunos do ensino fundamental II. A organização dos estágios, idealizada pelo grupo de professores das disciplinas pedagógicas do curso, busca proporcionar aos estudantes a oportunidade de entrar em contato com o ensino de ciências na realidade escolar, mediante a elaboração de um projeto de estágio realizado ao longo de três semestres em uma única escola pública.

Palavras-chave: estágios; ensino fundamental; formação de professores de ciências; instituição escolar.

Abstract

In this paper the authors present a proposal of a set of curricular activities for the teacher training practice as part of the undergraduate Natural Sciences Teaching Program at the University of São Paulo (USP), Brazil. The students are being trained to work as high-school science teachers. The supervision was organized by the staff responsible for the pedagogical disciplines and its purpose is to offer the students the opportunity to get acquainted with the reality of the science teaching in a public high-school where they will apply the practice along three consecutive semesters.

Keywords: science teaching; junior high-school; teacher preparation; public school.

Introdução

A proposta de estágios descrita neste texto foi iniciada durante o segundo semestre de 2007 com o primeiro grupo de alunos de graduação do curso de Licenciatura em Ciências da Natureza da Escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo (USP). Desta forma, embora seja precipitado avaliar seus resultados, as autoras consideram que a forma de organização prevista para as atividades dos alunos em situações de prática cria condições apropriadas para uma visão mais integrada do trabalho em uma escola, que não se restrinja apenas ao que ocorre dentro de sala de aula. Além disso, ao selecionar um tema de estudos como eixo central das atividades realizadas no estágio, e ao realizar a caracterização da escola, observações em sala de aula e a regência na mesma instituição, cremos que os alunos poderão pensar de uma maneira mais ampla um determinado aspecto da prática educativa que desejam compreender melhor, mesmo que se trate de um conteúdo específico do currículo de ciências.

O trabalho de estágio é acompanhado continuamente por um docente supervisor/tutor dos futuros professores de ciências e deve incluir: uma caracterização geral da escola e seu entorno; a elaboração de um projeto individual de estágio; a observação de aulas e a regência. Espera-se que, dessa forma, os futuros professores possam entrar em contato não apenas com o que ocorre na sala de aula, mas também com a cultura particular de uma determinada escola em seu funcionamento cotidiano. Entende-se que essa aproximação ao dia a dia da escola é importante à medida que a profissão docente não se exerce de maneira isolada, mas no interior de uma instituição que os professores precisam conhecer. Se isso não ocorre, por melhor que tenha sido sua formação, dificilmente poderão contribuir de maneira significativa para a melhoria do ensino. Estamos de acordo com Azanha quando afirma que:

A questão da qualidade do ensino é, pois, uma questão institucional. São as escolas que precisam ser melhoradas. Sem este esforço institucional, o aperfeiçoamento isolado de docentes não garante que essa eventual melhoria do professor encontre na prática as condições propícias para uma melhoria no ensino. (Azanha, 1995, p. 204).

No que se segue, e antes de passar ao detalhamento da proposta, apresentamos uma breve caracterização da nova unidade da Universidade de São Paulo (USP) e do curso de Licenciatura em Ciências da Natureza. Nosso objetivo é que o leitor possa ter uma idéia do contexto no qual a modalidade de estágios aqui descrita se desenvolve.

A Escola de Artes, Ciências e Humanidades da USP

Criada em 2005 para atender a crescente demanda pelo aumento do número de vagas na Universidade de São Paulo, a Escola de Artes, Ciências e Humanidades – EACH, é uma unidade da USP situada em Ermelino Matarazzo, um bairro periférico da cidade, na região leste de São Paulo. A escola oferece 10 cursos novos diferentes dos existentes no campus central, localizado na cidade universitária, na região oeste da cidade. Os cursos oferecidos na EACH são: Gestão Ambiental; Ciências da Atividade Física; Gerontologia; Gestão de Políticas Públicas; Lazer e Turismo; Licenciatura em Ciências da Natureza; Marketing; Obstetrícia; Sistemas da Informação e Tecnologia Têxtil e Moda. Anualmente são oferecidas 1020 vagas, distribuídas entre os dez cursos de graduação em classes de 60 alunos nos três períodos em que a unidade funciona: matutino, vespertino e noturno.

Entre os princípios que nortearam a criação da EACH se destaca o da interdisciplinaridade (Santos & Infante-Malachias, 2008) e o da aproximação a temáticas sociais contemporâneas. Desta forma, o primeiro ano corresponde ao Ciclo Básico, no qual além de cursar disciplinas específicas dos cursos pelos quais optaram, os alunos devem participar das seguintes disciplinas gerais, isto é, para todos os cursos: Ciências da Natureza; Sociedade, Multiculturalismo e Direitos; Tratamento e Análise de Dados e Informações; Estudos Diversificados; Arte, Literatura e Cultura no Brasil; Psicologia, Educação e Temas Contemporâneos; Sociedade, Meio Ambiente e Cidadania e Resolução de Problemas I e II. Essas disciplinas gerais são ministradas para classes compostas por alunos dos diferentes cursos e abordam temáticas contemporâneas, a partir de uma perspectiva interdisciplinar.

O curso de licenciatura em Ciências da Natureza

O curso de Licenciatura em Ciências da Natureza tem como finalidade formar professores de ciências para atuar no ciclo II da educação básica. Para tanto, o licenciando cursa disciplinas da área educacional de modo a promover sua formação pedagógica, e também disciplinas relacionadas

com as diversas áreas das ciências da natureza, tais como: Física, Química, Biologia, Geologia, Astronomia, Meteorologia e Paleontologia, além de algumas disciplinas de Matemática.

Pretende-se por meio desta abordagem diversificada das ciências naturais e das discussões pedagógicas desenvolvidas ao longo do curso, possibilitar que os graduandos atuem na escola para ensinar ciências e que promovam uma *alfabetização científica* de seus alunos (Krasilchik & Marandino, 2004; Lorenzetti & Delizoicov, 2001); e a formação de pessoas, que de acordo com o que nos sugere Jorge Larrosa (2000) aprendam a viver, a pensar e a falar de uma maneira que não se solidifique em determinadas verdades acerca de questões sociais importantes e que lancem mão de conhecimentos ou produções científicas, nestes tempos de globalização informativa e comunicativa. Dito de outro modo se deseja que, como professores da educação básica, possibilitem que seus alunos apropriem-se das diversas linguagens utilizadas pela cultura científica, como, por exemplo, os vocabulários específicos, as representações gráficas, os gêneros textuais, a construção de modelos explicativos e a realização de atividades experimentais e, se tornem capazes de compreender e posicionar-se frente a assuntos relacionados às Ciências, sempre que necessário.

Espera-se que os futuros professores se tornem capazes de mediar os conhecimentos relacionados ao funcionamento da Vida, da Terra e do Universo a partir de uma visão integrada e dinâmica dos fenômenos naturais, por meio de abordagens multidisciplinares, rompendo com a visão de transmissão passiva e fragmentada dos conhecimentos. Além disso, almeja-se que estes professores tenham consciência e conscientizem seus alunos sobre a importância de uma perspectiva de sustentabilidade como alternativa frente aos graves problemas que enfrenta a humanidade; e que vejam a ciência, assim como outras produções culturais, como uma atividade humana que está sempre inserida em um contexto histórico-social, sofrendo suas interferências. Em outras palavras, é fundamental ter clareza sobre a natureza do conhecimento científico, especialmente no que se refere à característica temporária e dinâmica das verdades científicas paradigmáticas.

Além dos aspectos relacionados especificamente com o ensino de ciências, este curso tem a intenção de formar professores que sejam capazes de compreender a instituição escolar de uma maneira mais ampla. Pretende-se que as suas atuações em sala de aula sejam coerentes com os diferentes contextos que possam encontrar em sua trajetória profissional.

Com foco no perfil profissional do professor que se quer formar, foi elaborada a proposta de estágios supervisionados obrigatórios para este curso de Licenciatura.

Na Licenciatura em Ciências da Natureza da USP os estágios supervisionados obrigatórios estão de acordo com a legislação brasileira para os cursos de formação de professores. De acordo com a resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE/CP N° 2/2002), o estágio supervisionado obrigatório se caracteriza por:

Uma relação pedagógica entre alguém que já é um profissional reconhecido em um ambiente institucional de trabalho e um aluno em prática [...]. É um momento de formação profissional do graduando seja pelo exercício direto in loco, ou pela presença participativa em ambientes próprios de atividades daquela área profissional sob a responsabilidade de um profissional mais habilitado. As práticas de ensino não são uma atividade facultativa, é uma das condições para a obtenção do título profissional.

Além disto, de acordo com o que já foi explicada na introdução deste texto, a presente proposta de estágios, tem como um de seus principais objetivos promover a aproximação dos estudantes com a instituição escolar. Entende-se como fundamental na formação do professor, a análise das situações de ensino (Callejo de la Vega et. al., 2004).

Também se atendem os princípios institucionais da Universidade de São Paulo para a formação de professores indicados em seu Programa de Formação de Professores (2004, p.6), segundo o qual,

[...] a instituição escolar e sua proposta pedagógica, concomitantemente com as características das áreas específicas de atuação dos licenciados, deve ser o eixo condutor das diferentes modalidades de práticas de ensino.

Em uma audiência pública recente da Comissão de Educação do Senado, Célio da Cunha – especialista da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) – propõe uma “residência pedagógica”, isto é, uma “Escola de referência onde o futuro professor, sob a supervisão de docentes com mais experiência, poderá adquirir o instrumental pedagógico para suas atividades de ensino”

A partir destas referências, nossa proposta de estágios estabelece como princípios organizadores a *instituição escolar*, a *escola pública* e a *qualidade*.

No que se refere à instituição escolar, se considera necessário o desenvolvimento de estágios nos quais as atividades de regência de aulas sejam planejadas para uma escola específica. Nessa escola o aluno realiza todas as atividades relacionadas ao seu projeto de estágios no decorrer de três semestres (cada um correspondente a um módulo de estágio).

Os estágios devem ser realizados prioritariamente em escola *pública* considerando que a USP é uma universidade pública e que a maioria da população brasileira frequenta escolas públicas (90% de matrículas na escola básica que atende crianças e jovens entre 6 e 14 anos).

Para garantir a qualidade dos estágios à proposta indica como importantes as seguintes condições:

1. Acompanhamento e orientação semanal das atividades desenvolvidas pelos estagiários nas escolas. A partir do sexto semestre estão previstas duas horas semanais de orientação de estágios na grade curricular do curso. Cada grupo é constituído por 12 alunos e por um professor da área de educação vinculado ao curso. O professor atua orientando as atividades de seu grupo;

2. Integração entre os três módulos (semestrais) de estágios em um projeto único, redigido individualmente pelos estagiários e orientado pelo professor;

3. Avaliação da prática por meio de relatórios individuais elaborados semestralmente pelos estagiários;

4. Valorização do professor formado e com experiência, que recebe o aluno na escola. Este professor atua na escola como um colaborador da universidade na formação do estudante, aproveitando sua experiência para auxiliar no planejamento das atividades de observação e regência de aulas.

Com estas características, se propõe a organização das 400 horas de estágios (segundo a legislação vigente) da seguinte forma: 250 horas de estágio em uma mesma escola pública e 150 horas que podem ser realizadas em outras instituições, como por exemplo, museus de ciências, parques, organizações não governamentais (ONGs), escolas particulares, entre outras. Embora não seja obrigatório que os alunos graduandos realizem parte de seus estágios nessas instituições, considera-se esta opção muito positiva, uma vez que a escola não é a única instituição responsável pela alfabetização científica da população e necessita aliar-se a outras instituições para poder promovê-la. Deste modo é necessário que as instituições se associem e se complementem para o bom desempenho dessa função social (Krasilchik & Marandino, 2004; Lorenzetti & Delizoicov, 2001).

O estágio desenvolvido nas escolas públicas é dividido em três módulos de um semestre cada um. Durante o primeiro módulo os estagiários realizam um estudo da instituição escolar com a finalidade de conhecer as características daquela escola especificamente; no segundo módulo os alunos realizam observações de aula, tanto aulas de ciências quanto de outras disciplinas, para que identifiquem os aspectos de mediação entre os alunos e o conhecimento, organização do espaço e do tempo, relações professor-alunos e para que compreendam as complexas dinâmicas que ocorrem nas aulas. Durante o terceiro e último módulo os alunos realizam a regência de aulas nas quais desenvolvem alguma atividade com os alunos do ensino básico, fazendo registros para análise posterior.

O que se propõe aqui é que o professor de ciências em formação inicial tenha a oportunidade conhecer a realidade em que irá desenvolver seu trabalho. Isto, para que a partir de suas observações, planeje suas atividades apoiado nos dados coletados. Isto pode referir-se ao conhecimento que o aluno obtém da instituição escolar, de seu projeto político-pedagógico, assim como do conhecimento em relação ao grupo de professores que compõem a equipe docente da instituição, a grade e o grupo de alunos com os quais terá que trabalhar.

Esta proposta é fundamentada por Azanha, em particular quando ele afirma:

[...] não há realidade humana desvinculada da realidade concreta de uma cotidianidade. O caráter totalitário dessa extensão significa que inclusive as vidas humanas “inteiramente comprometidas” (no sentido lukacsiano) com os valores mais elevados da humanidade têm sua base no mundo concreto da cotidianidade. (Azanha, 1992, p. 62).

Assim, a partir da observação do cotidiano escolar, o aluno elabora e põe em prática um projeto de estágios baseado tanto no estudo da instituição como em seus interesses pessoais.

O projeto pode ser *disciplinar* ou *temático*, pois qualquer assunto de interesse do aluno e abordado nas disciplinas do curso (científicas ou pedagógicas) pode transformar-se em seu objeto de estudo. O aluno não é obrigado a escolher uma ou outra disciplina para realizar seu projeto. Ele tem a possibilidade de escolher o tema que deseja aprofundar e também conta com a orientação dos professores da disciplina específica para poder desenvolvê-lo. De outro lado, se favorece também a articulação entre o projeto de estágios com o tema para a elaboração do trabalho final de conclusão de curso do aluno (TF).

Outro aspecto destacado da proposta é o contato realizado com dirigentes, coordenadores, diretores e professores das escolas públicas da região leste de São Paulo, que participaram de várias reuniões de divulgação desta proposta. Muitos deles manifestaram seu interesse em receber os alunos, havendo uma lista de escolas oferecidas para os estudantes, o que favoreceu e agilizou o processo de inserção nas escolas. A maior parte das práticas curriculares começada em 2007 foram realizadas em escolas públicas estaduais e municipais da região leste da cidade. Esse dado é importante porque a região concentra o maior número de habitantes e mostra os piores índices de renda e escolaridade da região metropolitana da cidade de São Paulo, como também apresenta elevados índices de violência urbana.

A orientação de estágios

A seguir, será comentada brevemente, a nossa experiência na orientação dos estágios, começada no segundo semestre de 2007.

Modulo I

Antes dos estudantes começarem suas atividades de estágio nas instituições escolares, foram reservadas as quatro primeiras aulas para as orientações teóricas, planejadas para o estudo, a discussão e o debate de textos, selecionados antecipadamente. Esses textos tratavam acerca da dinâmica dos estágios e da presença de alunos universitários na prática docente na escola. Como a finalidade principal dessa primeira etapa era a caracterização da escola, nas suas diversas dimensões, foi elaborado um guia de observação com os estudantes, para que eles pudessem levar em conta as micro e macro relações concretas e simbólicas nas quais a instituição está inserida.

Depois dessas orientações para a realização do estágio, a turma foi dividida em pequenos grupos de alunos e cada uma das professoras orientadoras de estágio, ficou como responsável por um dos grupos de até 12 alunos. Dessa forma, os alunos começaram os estágios nas escolas, focalizando sua atenção no processo de observação da escola como um todo, procurando conhecer o espaço físico e o entorno, conhecendo sua estrutura e funcionamento, sua organização pedagógica e administrativa e as relações interpessoais na escola.

De fato, uma das dificuldades encontradas foi a inserção dos alunos no cotidiano escolar e o desenvolvimento de uma postura investigativa. Apesar de possuir um guia de observação e, depois de ter discutido aprofundadamente nas aulas acerca das diferentes formas de obterem as informações nas escolas, muitos alunos mostraram-se incomodados e com dificuldades para entrar em contato com os profissionais das escolas. Consideramos que esse problema era causado pela incipiência das práticas de pesquisa dos nossos alunos e também pelas dificuldades próprias à entrada num ambiente profissional novo, apesar de entendermos que esse âmbito, a escola não é novo para eles. Com os anos de escolarização e de contato com a escola, desde crianças, nossos alunos estavam chegando ao ambiente escolar não como estudantes, mas como professores em formação, ou seja, com outra preparação e observando desde um ponto de vista diferente.

Essa situação foi discutida nas aulas de orientação, com sessões de relatos acerca do que os alunos em estágio estavam vivendo nas escolas; esses relatos eram seguidos de comentários e perguntas dos seus colegas e das professoras orientadoras, indicando o que ainda era preciso pesquisar.

Através dessas reflexões, optamos por solicitar aos grupos de alunos dos anos seguintes, observações específicas para cada um dos temas discutidos durante o semestre. Em primeiro lugar, a observação dos espaços escolares e do intervalo das aulas, o recreio, isso porque nos pareceram atividades facilitadoras da entrada do nosso aluno no campo de estudo: a escola. Depois, a realização de entrevistas com professores e diretores utilizando roteiro de entrevistas construído coletivamente nas aulas de orientação. Finalmente, os alunos realizaram atividades para conhecer melhor a comunidade escolar: entrevistas com pais de alunos, observações de reuniões de pais, observações de entrada e saída dos períodos escolares. A proposta inicial de elaboração do projeto de atividades de aula neste módulo mostrou-se inconveniente uma vez que verificamos que os alunos deveriam adaptar suas atividades de entrada à sala de aula e execução de atividades ao planejamento dos professores de cada sala e escola. Dessa forma, o produto final desta etapa (módulo) consistiu na elaboração de um relatório escrito, descritivo, da instituição escolar observada.

Módulo II

A segunda etapa da disciplina de estágio supervisionado consiste na observação de aulas de ciências e outras disciplinas do segundo ciclo do ensino fundamental (6º a 9º ano). Os objetivos estabelecidos para essa etapa de formação dos alunos do curso de Licenciatura em ciências da natureza foram:

- Observar a sala de aula como espaço central em que ocorrem as atividades de ensino-aprendizagem e em que se estabelece a relação pedagógica.
- Analisar diferentes tipos de aula, formas de interação professor-alunos e formas de relação entre os alunos.

Para atingir esses objetivos foram delineadas quatro tarefas específicas que os alunos da licenciatura devem cumprir nessa etapa da sua formação. A primeira consiste em assistir a todas as aulas de uma mesma turma durante um período para observar aos mesmos alunos em atividades de aula com diferentes professores. Ou seja, para observar o comportamento individual e de grupo dos estudantes com os diferentes professores e para que possam discutir acerca de se existem questões que possam explicar a indisciplina em algumas salas e não em outras. Na segunda tarefa, os alunos observam em diferentes aulas, o caráter educativo dos vários elementos que organizam a sala de aula. Para isso, foram selecionados três elementos: o espaço físico, a organização do tempo e a relação dos professores com seus alunos e com o conhecimento.

A terceira tarefa consiste no acompanhamento de algumas aulas de diferentes disciplinas para observar as variações de estratégias didáticas e recursos pedagógicos utilizados nelas. Os alunos deviam identificar de que forma os professores mudam as suas estratégias didáticas e os recursos utilizados, de acordo com as especificidades das salas e dos estudantes.

Finalmente, na quarta tarefa, os alunos focalizam as relações do professor de ciências com a escola e com o conhecimento. Os alunos investigam, mediante essa tarefa, quais são os objetivos traçados pelo professor de ciências para suas práticas educativas. Como consequência, alguns procedimentos se fazem necessários: primeiro, os alunos observam as aulas de ciências de um dos professores responsáveis por essa disciplina na escola; em um segundo momento, os alunos entrevistam esse professor e, finalmente, observam novamente as aulas do professor entrevistado.

Essa etapa do estágio mostrou aos licenciandos que ser um bom profissional docente não é uma questão de dom ou vocação, mas que é necessário saber pensar e refletir sobre as opções e decisões tomadas em aula, durante o processo e depois da situação didática. Pensar sobre isso indica a disposição em compreender que nem sempre as estratégias e recursos didáticos utilizados com um grupo “funcionam” da mesma forma em outra turma. Além disso, esses alunos, quando realizaram a observação de aspectos como o espaço físico da sala de aula, a organização do tempo e a relação que os professores estabelecem com os estudantes e com o conhecimento, trazem para as conversas semanais de orientação de estágios a necessidade e a importância de dialogar sobre esses assuntos. Uma das alunas afirmou: *“Agora estou conseguindo ter clareza sobre as disciplinas de educação cursadas na licenciatura e a sua relação com as aulas que observei como estagiária na escola”*¹.

Módulo III

No início de 2008, ano em que foram realizadas pela primeira vez as atividades deste módulo, a rede pública do Estado de São Paulo iniciou suas atividades com algumas modificações no funcionamento das escolas. Esse fato interferiu muito nas características dos estágios de nossos alunos, uma vez que a maioria dos licenciandos estava realizando suas observações e atividades em escolas públicas do estado.

Com a publicação da “Proposta Curricular do Estado de São Paulo” (São Paulo, 2008) e dos “Cadernos do Professor” (São Paulo, 2008) – documentos que definem a sequência e a forma

¹ Trecho do discurso de uma aluna da licenciatura referindo-se ao estágio, em uma das aulas da disciplina *Orientação de Estágios Obrigatórios 2* (EACH-USP) do dia 22/04/2010.

de abordagem dos conteúdos de todas as disciplinas do currículo escolar, houve inicialmente, um grande desconforto entre os professores, que se sentiram confusos e pressionados.

Esse fato se refletiu diretamente na disciplina de estágios obrigatórios, aumentando a resistência dos professores à atuação de nossos alunos em situações de regência. Em alguns casos foram proibidos de usar recursos didáticos diferenciados e foram estimulados a centrar suas regências no desenvolvimento de atividades dos “Cadernos” de modo que o tempo de aulas utilizado pelos estagiários fosse aproveitado sem a interrupção da sequência que os professores tinham que garantir perante o estado. Assim, a elaboração dos projetos acabou sendo orientada, em sua maioria, pelos conteúdos indicados nos “Cadernos” e pelas necessidades declaradas pelos professores que receberam os licenciandos em suas salas de aula.

Apesar desta mudança de foco nas atividades de regência, encontramos nos relatórios apresentados pelos alunos alguns elementos interessantes.

Em primeiro lugar, vale ressaltar uma grande quantidade de relatos em que os licenciandos mencionam a importância de terem permanecido na mesma escola durante todo o período de estágio, uma vez que esse tempo prolongado de permanência lhes permitiu alterar suas impressões sobre a escola. Estas impressões, eram no início, muito pessimistas e foram se tornando mais otimistas no decorrer das atividades por eles desenvolvidas. Essa mudança se produziu na medida em que os alunos puderam constatar que ainda que exista uma grande quantidade de problemas nas instituições escolares, foram observadas diferentes formas de contornar as dificuldades e garantir situações educativas.

Além disso, os estagiários declararam perceber que há diversidade nas características dos alunos da escola básica e, dentre eles, vários desejavam realmente aprender. Ou seja, nem todos os adolescentes e as crianças eram desinteressados e indisciplinados.

Durante os exercícios de regência de aulas, os alunos puderam testar suas hipóteses sobre a condução das interações de sala de aula, principalmente no que se refere à manutenção da ordem e a questões disciplinares – preocupação frequentemente verbalizada pelos estagiários durante os horários de orientação.

Nos relatórios encontramos alguns comentários que revelam que os alunos mudaram de idéia sobre a atuação dos professores do ensino fundamental, os quais, durante as observações iniciais haviam sido julgados incompetentes. Com a experiência de regência, os alunos perceberam algumas dificuldades que os professores têm que enfrentar para conduzir as aulas, o que parece ter sido uma experiência bastante significativa para os estagiários. Isto se revela por meio de comentários mais solidários em relação aos professores, ao contrário do que acontecia no início da experiência.

Assim, apesar das alterações na proposta inicial provocadas pelas mudanças nas escolas públicas estaduais, nossas constatações a partir do acompanhamento da primeira turma do Curso de Licenciatura em Ciências da Natureza, nos permitem inferir que a proposta de estágio tem muito a contribuir para o processo de formação inicial. Estes professores de ciências em formação têm como responsabilidade e desafio intervir e transformar a realidade educacional da escola pública brasileira.

Considerações Finais

O meu olhar é nítido como um girassol, tenho o costume de andar pelas estradas olhando pra direita e para a esquerda, e de vez em quando olhando para trás... E o que vejo a cada momento é aquilo

que nunca antes eu tinha visto, e eu sei dar por isso muito bem... Sei ter o pasmo essencial que tem uma criança, se ao nascer, reparasse que nascera deveras... Sinto-me nascido a cada momento para a eterna novidade do mundo. (Alberto Caeiro)²

No poema de um dos pseudônimos do escritor e poeta português Fernando Pessoa, Alberto Caeiro, chama a nossa atenção a diversidade de olhares possíveis, olhares *outsider e insider*. Convivemos nesta mistura de olhares. Olhares desde dentro, olhares desde fora... olhares. Mais, o que recolher daquilo que se olha? Qual é a importância dos olhares internos e externos quando se trata da formação de inicial de professores de ciências? Nas três etapas ou nos três módulos das atividades de estágio supervisionado existe uma duplicidade de aspectos. Por um lado, as concepções e representações sociais que os alunos da licenciatura possuem sobre o contexto escolar quando iniciam a atividade curricular tanto nos espaços de educação formal quanto os de educação não formal, os impelem muitas vezes a pensar a escola a partir de um ponto de vista externo. Por outro lado, as realizações destes três módulos constituem momentos que potencializam a desconstrução e desnaturalização das concepções preconcebidas, prontas e acabadas sobre o que seja a educação num contexto amplo e o ensino de ciências nas escolas públicas de ensino fundamental.

Os professores das escolas abrem as portas das suas classes para os nossos alunos, que como professores em processo de formação inicial precisa tanto do espaço físico, quanto do vivencial e emocional para a realização do seu estágio, como uma atividade curricular supervisionada e obrigatória. Desta forma, o primeiro desafio que aparece para as professoras orientadoras desta modalidade de formação prática dos professores, reside em fazer com que o cumprimento curricular das horas de observação de aulas, se configure como uma experiência narrativa do olhar. Isto é, tentar fazer com que a suposta banalidade do contexto escolar, torne-se uma experiência antropofágica na formação inicial destes professores de ciências. Ou como escreve Veiga - Neto (2007, p, 30-32)

O que importa não é saber se existe ou não uma realidade real, mas, sim, saber como se pensa essa realidade [...] O que interessa é o sentido que damos ao mundo [...] São os olhares que colocamos sobre as coisas que criam os problemas do mundo. Em outras palavras, não há problemas em si [...] pairando numa exterioridade, inertes num grande depósito à sombra, à espera de serem, antes, encontrados pela luz que lançamos sobre eles e, depois, solucionados pela razão.

Nesta proposta de atividades de estágio curricular supervisionado para a formação de professores de ciências, subdividida em três módulos, em cada etapa muda-se a escala do olhar. A interlocução com estes futuros profissionais da docência, garantida a través de encontros semanais, tem indicado para nós a importância de um olhar pensante (Freire, 1996) isto é, a problematização da realidade recolhida pelos nossos alunos através dos seus olhares. A qualidade e a orientação destes olhares é o que profundamente nos interessa. As conversações narradas pelos nossos alunos, originadas pela educação do olhar, indica e reflete ao mesmo tempo a naturalização determinista, sustentada em uma suposta *realidade educacional*, como por exemplo, afirmações como as seguintes: “*para ser um bom professor basta dominar o conteúdo da disciplina*”³, e “*a experimentação no ensino de Ciências é fundamental para o sucesso da aula*”⁴.

A idéia que discutimos aqui e para a qual queremos chamar a atenção têm relação direta com a *educação do olhar* (Miranda, 2001), isto significa, uma educação vinculada com o

² <http://www.revista.agulha.nom.br/fp207.html> (acesso em 05/12/2009)

³ Texto extraído de relatórios das atividades desenvolvidas pelos alunos.

⁴ Idem.

movimento interno do ser, direcionando o que será destacado e lembrado das observações das aulas dos professores responsáveis pelas disciplinas escolares.

Larrosa (2002) afirma que a experiência:

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça [...] Nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara (LARROSA, 2002, p.21).

Para Larrosa, a informação não é experiência, e não deixa lugar para a experiência. Além disso, a experiência é cada vez mais rara por excesso de opinião; depois da informação vem a opinião. Em terceiro lugar, a experiência, que é cada vez mais rara por falta de tempo. Finalmente, a experiência é cada vez mais rara por excesso de trabalho.

A partir das idéias de Larrosa, pretendemos despertar nos alunos o desejo de tornar a sua formação como futuro profissional da docência, numa experiência no pleno sentido proposto pelo autor. Dito de outra maneira procuramos incentivar os alunos a desenvolver o olhar, não apenas como observação, senão como um olhar demorado e reflexivo que os conduza a uma descrição detalhada da instituição escolar nas suas diferentes dimensões e às práticas de regência de aulas, coerentes com esse processo. Isto significa que o professor em formação inicial pode tomar a sua própria prática como um gesto de interrupção capaz de produzir sentidos para chegar a si mesmo e em particular aos seus alunos.

Referências

- Azanha, J. M. P. (1995). Comentários sobre a formação de professores em São Paulo. In AZANHA, J.M.P. *Educação: temas polêmicos*. São Paulo, Martins Fontes.
- Azanha, J. M. P. (1992). *Uma idéia de pesquisa educacional*. São Paulo, Edusp.
- Barreiro, I. M. de F. & Gebran, R. A. (2006). *Prática de Ensino e Estágio Supervisionado na formação de Professores*. São Paulo, Avercamp.
- Bianchi, A. C. de M.; Alvarenga, M. & Bianchi, R. (2005). *Orientação para Estágio em Licenciatura*. São Paulo, Pioneira Thomson Learning.
- Callejo de la Vega, M. L. Callejo de la Vega, M. L.; Valls González, M. J.; & Llinares Ciscar, S. (2007). Interacción y análisis de la enseñanza: aspectos claves en la construcción del conocimiento profesional. *Investigación en la escuela*, 6: 5-22.
- Conselho Nacional de Educação, *Resolução CP nº 2/2002*, Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior.
- Dowbor, L. (2007). Educação e apropriação da realidade local. *Estudos Avançados* 21(60): 71-92.
- Freire, M.; Camargo, F.; Davini, J. & Martins, M. C. (1996). *Observação Registro Reflexão. Instrumentos Metodológicos I*. São Paulo, Espaço Pedagógico.
- Krasilchik, M. & Marandino, M. (2004). *Ensino de ciências e cidadania*. São Paulo, Moderna.
- Larrosa, J. (2006). Agamenon e o seu porquêiro. In: Larrosa, J. *Pedagogia Profana*. Trad. A. Veiga-Neto. Belo Horizonte, Autêntica, pp. 149-166.

- Larrosa, J. (2002) Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, 19: 20-28.
- Lorenzetti, L. & Delizoicov, D. (2001). Alfabetização científica no contexto das séries iniciais. *Ensaio – Pesquisa em Educação em Ciências*, 3(1).
- Malysz, S. T. (2007). Estágio em parceria universidade-educação básica. In: Passini, E. Y.; Passini, R. & Malysz, S. T. (Orgs.). *Prática de ensino de Geografia e estágio supervisionado*. São Paulo, Contexto, p.16-25.
- Mendes, B. M. M. (2006). Novo olhar sobre a prática de ensino e o estágio curricular supervisionado de ensino. In: Mendes Sobrinho, J. A. de C. & Carvalho, M. A. de (Orgs.). *Formação de Professores e Práticas Docentes: olhares contemporâneos*. Belo Horizonte, Autêntica, pp.193-206.
- Miranda, C. E. A. (2001). Uma educação do olho: as imagens na sociedade urbana, industrial e de mercado. *Caderno Cedes*, Campinas, 54: 28-40.
- Santos, S. & Infante-Malachias, M. E. (2008). Interdisciplinaridade e resolução de problemas: Algumas questões para quem forma futuros professores de Ciências. *Educação e Sociedade*, 103: 557-579.
- São Paulo (Estado). *Proposta Curricular do Estado de São Paulo: Apresentação*. São Paulo, SEE, 2008.
- São Paulo (Estado). *Proposta Curricular do Estado de São Paulo: Ciências*. São Paulo; SEE, 2008.
- Universidade de São Paulo. (2004). Pró-Reitoria de Graduação. *Programa de Formação de Professores*. São Paulo. 2004.
- Veiga-Neto, A. (2007). Olhares... In: Costa, M. V. (Org.). *Caminhos investigativos I: novos olhares na pesquisa em educação*. 3ª Ed. Rio de Janeiro: Lamparina Editora, p.23-38.

Recebido em: 30.08.10

Aceito em: 23.12.10