A EXPERIÊNCIA DE UMA LICENCIANDA NO ESTÁGIO: ANÁLISE DAS DEMANDAS PROVENIENTES DO CAMPO EDUCACIONAL BRASILEIRO

THE EXPERIENCE OF A INTERN FEMALE TEACHER ON STAGE: ANALYSIS OF DEMAND FROM THE EDUCATIONAL FIELD BRAZILIAN

Aliny Tinoco Santos[1], Thiago Vasconcelos Ribeiro[2], Luiz Gonzaga Roversi Genovese[3]

[1]Universidade Federal de Goiás / Instituto de Física, alinytinoco@gmail.com

[2]Universidade Federal de Goiás / Programa de Pós Graduação em Educação em Ciências e Matemática, thiago.v.ribeiro@live.com

[3]Universidade Federal de Goiás / Programa de Pós Graduação em Educação em Ciências e Matemática / Instituto de Física, lgenovese@ufg.br

Resumo

Com o objetivo de desvelar as influências do Campo Educacional Brasileiro em um contexto de estágio supervisionado, o presente trabalho procura problematizar a vivência de uma estagiária em uma escola pública localizada no município de Goiânia. A atuação da estagiária é analisada qualitativamente do ponto de vista de suas ações empregadas em uma situação de intervenção pedagógica no estágio supervisionado. Mais precisamente, é destacada a origem das demandas e conflitos que impactaram o processo de formação inicial da futura professora, influenciando suas ações e decisões ao longo de toda a intervenção e que foram significativamente importantes para a constituição de seu *habitus* de *Homo Magister*. Os resultados apontam que as práticas adotadas pela futura professora na pretensão de amenizar as dificuldades e potencializar o processo formativo de seus alunos em sala de aula foram influenciadas tanto pelas demandas da realidade escolar quanto de outros espaços sociais pertencentes ao campo educacional brasileiro.

Palavras-chave: estágio; demandas; *habitus*; Campo Educacional Brasileiro.

Abstract

Aiming to reveal the influences of the Brazilian Educational Field in a context of stage, this paper aims to discuss the experience of a intern female teacher in a public school located in the city of Goiania. The role of the intern female teacher is analyzed qualitatively in terms of their actions employed in a position of pedagogical intervention during stage. More precisely, it highlighted the origin of the demands and conflicts that impacted the process of initial training of the intern female teacher, influencing their actions and decisions throughout the intervention and were significantly important for the formation of their habitus *Homo magister*. The results show that the practices adopted by intern female teacher in the pretense of alleviating the difficulties and maximize the learning process of their students in the classroom were influenced both by the demands of school reality as other social spaces belonging to the Brazilian Educational Field.

Keywords: stage; demands; *habitus*; Brazilian Educational Field.

Introdução

O estágio é considerado um importante momento nos cursos de licenciatura, não só por dar encaminhamento mais adequado ao "choque de realidade" (VEENMAN, 1984) que se apresenta no momento de entrada do futuro professor na escola, mas também por criar possibilidades para se identificar e problematizar modelos de docência que são construídos, modelados e disseminados durante o estágio, seja eles dos professores seja dos estagiários (VILLANI e FRANZONI, 2000; CARVALHO, 2001; PIMENTA e LIMA, 2012; GENOVESE e GENOVESE, 2012).

Diante da importância atribuída ao estágio, diversas pesquisas em educação e educação em ciências são levadas a cabo nessa temática. A influência da legislação na formação dos professores (CARVALHO, 2001; VIEIRA, NASCIMENTO e VILLANI, 2008), saberes docentes (BACCON e ARRUDA, 2010); interação professor aluno no estágio supervisionado (ARRAUDA, LIMA e PASSOS, 2011); dificuldades enfrentadas pelo futuro professor sob a perspectiva das relações humanas (FREITAS e VILLANI, 2002; MARTINS, 2009), dentre outras são alguns dos temas investigados por essas pesquisas. De modo geral, essas pesquisas apontam para a importância da articulação entre teoria e prática (PIMENTA, 1994), da perspectiva da prática reflexiva crítica de professores supervisores e estagiários (PIMENTA e LIMA, 2012) e da valorização da relação entre a escola e a universidade (GENOVESE e GENOVESE, 2012).

Outro importante aspecto destacado é a influência das relações estabelecidas entre a escola e outras instituições (Secretarias de Ensino, Sindicatos, dentre outros) no estágio, por exemplo. De forma a compreender mais profundamente o impacto de tais relações na escola, a noção de **Campo Educacional Brasileir**o foi cunhada (GENOVESE, 2008). Mais precisamente, ela indica que as relações de força entre as instituições que compõem esse campo se dão em torno do que se deve entender como verdadeiro quando se refere aos ideais e valores da educação (GENOVESE, 2014). Nesse sentido, é imperativo compreender a influência de tais espaços, por meio de seus agentes, no estágio.

Com o objetivo de avançar no entendimento de tal problemática, o presente trabalho procura problematizar a vivência de uma estagiária em física de universidade federal pública do estado de Goiás numa escola pública de ensino médio da cidade de Goiânia. De forma mais específica, pretende-se identificar as demandas dos espaços sociais que compõem o Campo Educacional Brasileiro e como as mesmas impactaram no processo de formação inicial da futura professora, ou seja, influenciaram o processo de constituição do *habitus* de ***Homo Magister*** (GENOVEZ, 2008) da estagiária.

Fundamentação teórica

Quando o estagiário adentra na escola-campo de estágio, ele não encontra um ambiente homogêneo, isolado ou imune a demandas ou pressões externas. Durante as atividades de estágio, o futuro professor é introduzido em um ambiente de poderes e hierarquias praticadas pelas instituições e agentes que mediam a prática escolar e do estágio, com os quais ele precisa aprender a lidar. Através do processo denominado "*giro formativo discente-docente*", o estagiário passa a construir e interiorizar *habitus* característicos da profissão, responsáveis pelas ações e percepções dentro do espaço escolar (GENOVESE e GENOVESE, 2012, p. 18). Um espaço social com essas características é definido por Bourdieu (1996) como ***campo***, um espaço hierarquizado que atua como um campo de forças e como um campo de lutas, cujas necessidades se impõem aos agentes e às instituições que nele se encontram.

Logo, o espaço social formado por uma escola ou conjunto de escolas não pode ser compreendido como um campo isolado ou que a escola rende-se a todas as demandas que provém de seu exterior como, por exemplo, àquelas provenientes do campo universitário (GENOVEZ, 2008). O conjunto dos campos sociais com os quais o espaço escolar mantém fortes relações, num mesmo espaço social recebe o nome de **Campo Educacional Brasileiro** (GENOVESE, 2014):

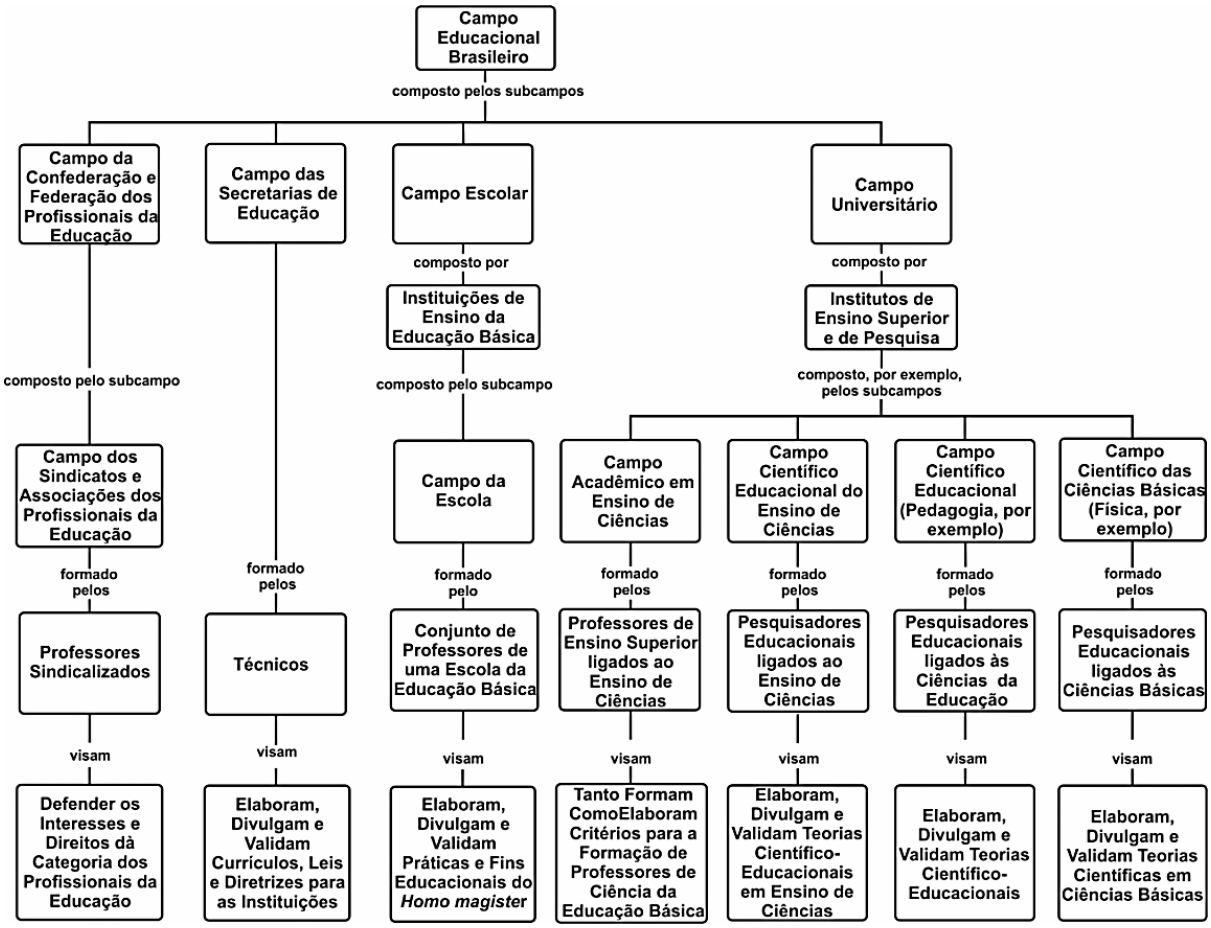

Figura 1: Representação esquemática dos campos que compõem o campo educacional brasileiro.

O Campo Educacional Brasileiro é um espaço de força hierarquizado pela desigual distribuição dos capitais simbólicos. Tais capitais consistem em propriedades de qualquer tipo os quais os agentes, cujas disposições (*habitus*) são devidamente ajustadas aos princípios do campo, lhes atribuem valor, tornando-os objeto de disputa. Logo, o professor, condicionado por seu *habitus*, acumula um determinado tipo de capital específico que, por sua vez, o leva a ocupar e/ou almejar determinada posição no campo (GENOVEZ, 2008). Quando seu *habitus* corrobora para práticas que resultem no acúmulo de capitais do mesmo tipo que é valorizado pelo campo de onde provém a demanda, sua prática é dita ajustada ou naturalizada. Entretanto, quando sua prática contrapuser à aquisição do capital ambicionado pelo campo de onde provém a demanda, essa prática é dita não-ajustada ou não-naturalizada. Mas, ainda que o *habitus* esteja propiciando práticas não-naturalizadas, é possível realizar conversões. Isso ocorre, pois assim como o campo é interiorizado pelo agente independentemente da sua consciência e vontade, ocorre o processo inverso de exteriorização da interioridade, ou seja, o habitus do agente atuando sobre a estrutura também ocorre. Tal característica destaca a propriedade dialética existente entre a estrutura e o habitus e o habitus e a estrutura (BOURDIEU, 1998).

Metodologia

Uma escola pública de ensino fundamental de ciclo II e médio e uma estagiária de um curso de Licenciatura em Física de uma universidade pública, eis o contexto e o sujeito principal da presente pesquisa que foram unidos pelo estágio. Estágio que foi realizado numa perspectiva colaborativa por meio da construção de um Pequeno Grupo de Pesquisa (PGP) (GENOVESE e GENOVESE, 2012) pelo professor supervisor e estagiária, que tinha como um dos pressupostos a abordagem e o encaminhamento de problemas relevantes da escola (SANTOS et al., 2013). Em meio às atividades do PGP, a estagiária assumiu a responsabilidade de trabalhar com uma turma de primeiro período da EJA (Educação de Jovens e Adultos) do período noturno. Sua função: prepara-la para construir e apresentar experimentos de física na "Mostra Cultural", um importante evento anual da escola que naquele ano problematiza o Meio Ambiente.

Devido ao incomodo sentido pela estagiária no decorrer do processo de confecção e apresentação de experimentos, a presente pesquisa procurou problematizar as demandas provenientes dos diversos espaços sociais constituintes do Campo Educacional Brasileiro que, naquele momento, atuaram sobre a sua prática na escola. Devido à natureza contextual das situações observadas e a significância dos pontos de vistas dos sujeitos envolvidos, a constituição e análise dos dados foram realizadas sobre os preceitos da pesquisa qualitativa (ERICKSON, 1998). Os dados aqui analisados foram construídos por meio de Notas de campo (BOGDAN e BIKLEN, 1994), elaboradas pela futura professora, decorrentes de suas observações e suas impressões sobre a sua prática; e textos escritos pelos sujeitos envolvidos: materiais elaborados pelos alunos, o projeto de intervenção da estagiária.

Para a organização e tratamento de dados foi utilizado o método proposto por Bardin (2009), para analise de conteúdo. A partir dos relatos das notas de campo e dos trabalhos dos alunos (leitura flutuante – pré-análise), foram construídas categorias (codificação – exploração do material). Tais categorias foram formadas de acordo com os pressupostos do referencial teórico e com os aspectos pertinentes e elementos significativos presentes nos dados construídos.

Categorias de Análise

As categorias aqui apresentadas foram construídas sob duas dimensões: *Dimensão Práticas Naturalizadas* e *Dimensão Práticas Não Naturalizadas*.

A *Dimensão Práticas Naturalizadas* refere-se às práticas da estagiária em que foi possível perceber forte ajustamento entre seu *habitus* e o campo de atuação. Tal percepção se reflete nos procedimentos e posturas estabelecidas e desenvolvidas pela estagiária de forma não conflituosa ao longo das atividades de ensino e aprendizagem. Nessa dimensão estão duas categorias. A "*Escolha de Metodologia*" analisa como ocorreu o processo de escolha de uma metodologia de ensino utilizada pela estagiária para fundamentar suas aulas. A formação e informação de tais metodologias geralmente ocorrem nas disciplinas de Prática de Ensino e Didática. A categoria "*Evento Extraclasse*" analisa a atuação da estagiária ao lidar com um evento extraclasse ocorrido na escola, a Mostra Cultural. Tal evento exigiu a participação da estagiária na organização e orientação dos alunos, forçando-a a mobilizar saberes como o de elaboração e desenvolvimento desse tipo de evento.

Por sua vez a *Dimensão Práticas Não Naturalizadas* refere-se a práticas conflituosas, ou seja, as quais não ocorreram o ajustamento entre o *habitus* da estagiária e o campo de atuação. Nessa dimensão foram construídas outras duas

categorias. A categoria "*Aplicação da Metodologia*" analisa o processo de aplicação da metodologia escolhida pela estagiária. A estagiária busca ser o mais fiel possível aos aspectos apontados na proposta da metodologia, porém esse processo nem sempre é tão amistoso e exige que a estagiária realize algumas conversões. A categoria "*Educação de Jovens e Adultos*" analisa como ocorre o processo de adaptação da estagiária com diferentes modalidades de ensino como, por exemplo, a EJA. A adaptação da estagiária com as especificidades das diferentes modalidades de ensino ocorre de diferentes modos e esse processo é dificultado quando o mesmo não recebe nenhuma orientação sobre como lidar com tais especificidades.

Tais categorias construídas sob tais dimensões são apresentadas na Tabela 1:

Práticas Naturalizadas	***Práticas Não Naturalizadas***
Escolha da Metodologia	Aplicação da Metodologia
Evento Extraclasse	Educação de Jovens e Adultos

Tabela 1: Demandas Geradoras de Práticas Naturalizadas e Práticas Desajustadas

Resultados e discussões

Sobre a dimensão Prática Naturalizada são apresentadas as seguintes considerações sobre a escolha da metodologia e evento extraclasse.

Escolha de metodologia

A escolha da metodologia de ensino feita pela estagiária em primeiro lugar foi uma demanda que surgiu no Campo Universitário. Disciplinas como Didática para o Ensino de Física e Práticas de Ensino são responsáveis por formar o futuro professor, mesmo que não completamente, para buscar na literatura diferentes metodologias alternativas de ensino.

A prática da escolha da metodologia foi percebida pela estagiária como uma prática naturalizada, tendo em vista que o mesmo já havia cursado as disciplinas de Didática para o Ensino de Física e Práticas de Ensino, e em ambas a metodologia estudada foi a dos "Três Momentos Pedagógicos" (DELIZOICOV, 2001). Tão grande era a confiança que a estagiária havia adquirido em tal metodologia que ela lhe parecia adequada para qualquer circunstância, como é indicado no seguinte trecho das Notas de Campo:

> *"Apresentei meu Pré-projeto* [...] escolher a metodologia foi o mais fácil, afinal os 'Três Momentos*' parecem perfeitos para trabalhar com a EJA também."*

A escolha da metodologia e a sua avaliação circunscrita ao Campo Universitário, como por exemplo, a apresentação e avaliação do pré-projeto de intervenção na disciplina de Estágio, contribuiu para o ajustamento da prática da estagiária à demanda imposta sobre ela. Uma vez que a demanda e a mobilização de práticas – e, consequentemente a constituição do *habitus* sobre essa demanda – ficam a cargo de apenas um campo específico, o ajustamento da prática à demanda, acarretando práticas naturalizadas ocorre mais naturalmente.

Evento Extraclasse

Eventos que mobilizem todos os agentes são comuns na escola campo de estágio em que estava inserida a estagiária. Assim como a feira de ciências, a Mostra Cultural era um acontecimento esperado e considerado tradicional por todos. Assim, mesmo que contassem com a autorização e apoio do Campo da Secretaria de Educação, tal demanda deriva-se principalmente do Campo da Escola.

A participação da estagiária na Mostra Cultural é percebida como uma prática naturalizada, pois ocorre o ajustamento de seu habitus com a demanda derivada do campo escolar. Tal habitus foi formado no próprio campo da escola, mas no período em que a estagiária encontrava-se no papel de estudante, como é possível destacar das Notas de Campo a seguir:

> *"[...] tive que ajudar o professor de geografia a organizar o ambiente em que os alunos ficariam. Nesse momento me lembrei de quando era eu a aluna [...] Eu adorava participar das feiras de ciências do meu antigo colégio, quando ainda era uma estudante".*

É sinalizado nesse trecho que as experiências passadas da estagiária, enquanto aluna da educação básica, ou seja, fora do contexto de sua formação inicial, foram fundamentais para o ajustamento de sua prática. Novamente, a demanda e a mobilização das práticas – e, assim, a constituição do *habitus* sobre essa demanda – ficaram a cargo de apenas um campo específico, agora o Campo da Escola.

Sobre a dimensão *Prática Não Naturalizada* são apresentadas as seguintes considerações sobre a Aplicação da Metodologia e Educação de Jovens e Adultos.

Aplicação da Metodologia

Assim como a escolha de uma metodologia de ensino, a "*Aplicação da Metodologia*" é uma demanda derivada do Campo da Universidade, porém a prática que responde a essa demanda é realizada no Campo da Escola. Neste caso, a demanda provém de um campo (Campo da Universidade), mas atua sobre a estagiária por intermédio e no contexto de outro campo (Campo da Escola), havendo um choque de interesses e valores (capitais) de modo que ela se viu obrigada a promover conversões durante a sua prática.

Logo, apesar da facilidade de escolha da metodologia de ensino, os "Três Momentos pedagógicos", o que se percebe através da análise das notas de campo foi uma enorme dificuldade em aplicar com precisão os passos exigidos pela metodologia:

> *"*[...] *acredito que o tempo que tive disponível não foi adequado para aplicação dessa metodologia* [...] *não sei se minha problematização foi tão boa [...] será que estou fazendo tudo certo?"* (Notas de Campo).

Assim, aspectos como o tempo disponível para a aplicação da metodologia, reuniões de conselho de classe, mudanças no horário das aulas, a realização de outras atividades com os alunos em ambiente extraclasse organizadas por outros professores da escola e a falta de motivação com a problematização proposta por parte de alguns alunos, exigiram que a estagiária realizasse conversões, culminando em alterações não previstas no pré-projeto. Tais alterações, somada a necessidade e o esforço empregado nas conversões realizadas no Campo da Escola pela estagiária, cujos resultados muitas vezes divergiram do que era esperado, contribuíram para caracterizar a sua prática como uma prática não naturalizada, uma vez que houve um não-ajuste do *habitus* formado na universidade, pelas disciplinas de Didática e Praticas de Ensino, para com o *habitus* exigido na escola, transmitindo um sentimento de frustração e insegurança na estagiária.

Educação de Jovens e Adultos

A demanda Educação de Jovens e Adultos corresponde à modalidade de ensino que é cumprida pelo colégio campo de estágio em que a pesquisa foi realizada. Tal demanda provém do próprio Campo da Escola, com a autorização e apoio do Campo da Secretaria da Educação, porém a prática que responde a essa demanda

mobiliza habitus que são incorporados incialmente fora do próprio Campo Educacional Brasileiro. Neste caso, a demanda provém do Campo da Escola, mas a prática empregada pela estagiária mobilizou *habitus,* constituídos e incorporados desde sua infância, no contexto familiar.

Essa demanda exigiu que a estagiária atendesse alunos de faixa etária diferente da idade escolar regular, resultando em um desconforto por parte da mesma, que se mostro apreensiva, principalmente com os alunos com a idade superior à sua. Esse fato pode ser percebido no seguinte trecho da Nota de Campo:

> *"*[...] *a primeira coisa que me chamou a atenção foi a grande diferença de idade dos alunos, uns muito jovens e outros bem mais velhos, e não me senti muito a vontade* [...] *Os alunos me receberam muito bem, faziam perguntas e me chamavam de professora. Mas eu não sabia muito bem com iria chamar ele. Se iria me direcionar a ele usando 'Senhor' ou 'Você' "* .

Esse estranhamento ocorreu principalmente pelo fato de parte do *habitus* da estagiária, formado principalmente em seu convívio familiar, exigir um respeito da parte dela com as pessoas de mais idade e de seus conhecimentos adquiridos ao longo da vida e que, agora na posição de professora desse público, ela se sentiu desconfortada em questionar e confrontar esses mesmos saberes e conhecimentos. Uma vez que houve um não-ajuste do *habitus*, somado ao esforço empregado nas conversões realizadas no Campo da Escola pela estagiária, contribuíram para caracterizar a sua prática como uma prática não naturalizada.

Considerações Finais

A análise dos resultados aqui apresentados sinaliza para um possível avanço no entendimento do processo de formação de professores, mas especificamente no âmbito do estágio, ao destacar a interferência dos subcampos que constituem o campo escolar brasileiro através das demanda que impõem.

Quando o campo responsável pela demanda também é responsável pela formação do *habitus*, as análises sinalizam para a tendência de que ocorram práticas naturalizadas, como nos casos das demandas "*Escolha da Metodologia*" e "*Eventos Extraclasse*". O oposto também pode ser observado. A práticas não naturalizadas surgem em um contexto em que o campo que deriva a demanda não corresponde ao campo em que ocorrerá o processo de formação do *habitus* da estagiária, assim como é possível perceber na análise das demanda "*Aplicação da Metodologia*" e "*Educação de Jovens e Adultos*". Nestas condições as análises apontam para a formação de práticas não naturalizadas, que exigem maior esforço da estagiária para realizar conversões do *habitus* que já foi formado anteriormente e que encontra-se em conflito com o campo, para que a demanda sejam cumpridas.

Cabe ainda destacar que, apesar de não ser levado em consideração, compreender a constituição do *habitus* de uma estagiária, mesmo formado fora do que é entendido como Campo Escolar Brasileiro e a origem das demandas que balizam o processo de formação do futuro professor possibilita compreender quais os conflitos poderiam ser amenizados com a colaboração dos campos responsáveis por essas demanda e pela formação do futuro professor.

Referências

ARRUDA, S.; LIMA, J. e PASSOS, M. Um novo instrumento para a análise da ação do professor em sala de aula. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 11, n. 2, p. 139-160, 2012.

BACCON, A. e ARRUDA, S. Os saberes docentes na formação inicial do professor de física: elaborando sentidos para o estágio supervisionado. **Ciência e Educação**, v. 16, n. 3, p. 507-524, 2010.

BARREIRO, I. e GEBRAN, R. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores**. São Paulo: Avercamp. 2006.

BOGDAN, R. e BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação.** Porto: Porto, 1994.

BOURDIEU, P. **Razões práticas.** Campinas: Papirus Editora, 1996.

_____. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 1998.

_____. **O senso prático**. Petrópolis: Vozes, 2011.

CARVALHO, A. A influência das mudanças da legislação na formação dos professores: as 300 horas de estágio supervisionado. **Ciência & Educação**, v. 7, n. 1, p. 113-122, 2001.

DELIZOICOV, D. **Problemas e problematizações.** In: PIETROCOLA, M. (Org.). **Ensino de Física.** Florianópolis: Editora da UFSC, 2001.

ERICKSON, F. Qualitative research methods for science education. In: FRASER, B. e TOBIN, K. (Ed.). **International Handbook of Science Education.** Dordrecht, The Netherlands: Klower Academic Publishers, 1998. p. 1155-1173

FREITAS, D. e VILLANI, A. Formação de professores de ciências: um desafio sem limites. **Investigações em Ensino de Ciências**, v. 7, n.3, p. 215-230, 2002.

GENOVESE, L. G. Os graus de autonomia das práticas dos professores de física: relações entre os subcampos educacionais brasileiros. In: CAMARGO, S. et al. (Orgs.). ***Controvérsias na pesquisa em ensino de física***. 2014. (no prelo)

GENOVESE, L. G. e GENOVESE, C. L. **Licenciatura em Física.** Goiânia: UAB, 2012.

GENOVEZ, L. G. **Homo magister**: conhecimento e reconhecimento de uma professora de ciências pelo campo escolar. Tese (Doutorado) Bauru: UNESP, 2008.

MARTINS, A. Estágio Supervisionado em Física: o pulso ainda pulsa. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, v. 31, n. 3, p. 3402, 2009.

PIMENTA, S. **O estágio na formação de professores.** São Paulo: Cortez Ed., 1994.

PIMENTA, S. e LIMA, M. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez Ed., 2012.

SANTOS, A. et al. Física Prática com Materiais Alternativos: construção de um Pequeno Grupo de Pesquisa em uma escola pública. **Atas do XX Simpósio Nacional de Ensino de Física**. São Paulo, 2013.

SAUERWEIN, I. e DELIZOICOV, D. Formação continuada de professores de Física do ensino médio: Concepções de formadores. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, v. 25, n. 3, p. 439-477, 2009.

VEENMAN, S. Perceived Problems of beginning teachers. **Review of Educactional Research Summer**, v. 54, n. 2, p.143-178, 1984.

VIEIRA, R.; NASCIMENTO, S. e VILLANI, C. Características discursivas de um episódio de estágio de docência em acordo com os PCNs: um exemplo a partir da diferenciação entre massa e peso. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, v. 1, n. 2, 2008.

VILLANI, A. e FRANZONI, M. A competência dialógica e a formação de um grupo docente. **Investigações em Ensino de Ciências**, v. 5, n. 3, p. 191-211, 2000.