

## **PERCEPÇÕES DE ESTAGIÁRIOS SOBRE O PROCESSO DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA NO CONTEXTO DO ESTÁGIO CURRICULAR**

Dra. Rosana Cardoso Barreto Almassy<sup>1</sup>

### **RESUMO**

O início da docência constitui-se em um período de tempo que envolve a aquisição de domínios que possam suplantar as dificuldades inerentes à transição da fase de estudante para professor iniciante. Esse período de transição abrange muitas tensões e está tomado por momentos de insegurança, que possuem reflexos no planejamento proposto pelos professores principiantes, posto que, em um curto espaço de tempo, devem adquirir conhecimento profissional adequado na busca da sua identidade. Neste contexto formativo, o Estágio Curricular tem por finalidade conceder aos estudantes a oportunidade de conhecerem os desafios das condições de trabalho futuro e as possibilidades de aprender sobre a docência no seu efetivo exercício, sendo em sua maioria, a primeira experiência vivenciada no contexto da iniciação à docência. Neste sentido, este estudo, de natureza qualitativa, descritiva e exploratória, teve como objetivo geral averiguar as percepções de 24 estagiários do curso de Licenciatura em Biologia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), sobre os desafios e dificuldades enfrentados por eles no processo de iniciação à docência em escolas públicas do município de Cruz das Almas-BA, para o ensino de Ciências nos anos finais do nível fundamental. O processo investigativo envolveu a realização de entrevistas semiestruturadas e registro das observações colhidas em um Diário de Campo. Como resultado do que foi observado e registrado pela investigadora, os estagiários revelaram dificuldades para ensinar Ciências, devido à falta de um arcabouço teórico-prático, que os levaram a reproduzir certas práticas enquadradas como tradicionais no âmbito da docência. Além disso, o nível de confiança pouco proeminente, quanto as ações empreendidas durante o estágio, indica que é preciso rever as práticas pedagógicas formativas, reforçando aspectos relacionados ao planejamento da ação didática, leituras formativas específicas e formações voltadas a uma melhor abordagem do processo de iniciação à docência, por via do Estágio Curricular.

**Palavras-chave:** Ensino de Ciências, Ensino Fundamental, Formação de Professores, Planejamento da ação didática.

<sup>1</sup> Doutora em Ciências da Educação (Uminho/Pt), Professora Associada da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB, Curso de Licenciatura em Biologia, [rosana@ufrb.edu.br](mailto:rosana@ufrb.edu.br).



## INTRODUÇÃO

A formação inicial de professores de Ciências Naturais para os anos finais do Ensino Fundamental, consiste num desafio complexo, que precisa ser abordado com atenção, análise aprofundada e visão alargada acerca dos entraves que dificultam o exercício de uma docência comprometida com a aprendizagem das crianças e dos adolescentes daquele nível de ensino. Assim, para que a discussão sobre a formação de professores assuma um caráter crítico e propositivo, torna-se necessário pensá-la ao nível das políticas de formação, das concepções do currículo, da didática, do planejamento e, principalmente, dos saberes e princípios necessários à construção de uma identidade profissional marcada pela compreensão de que a docência é uma profissão que produz conhecimento e significado no contexto da prática.

É preciso considerar também os conflitos presentes durante o início da docência, pois constitui-se em um período de tempo que envolve a aquisição de domínios que possam suplantar as dificuldades inerentes à transição da fase de estudante para professor iniciante, o que alguns autores chamam de iniciação à docência. Esse período de transição envolve muitas tensões e está tomado por momentos de insegurança que possuem reflexos no planejamento proposto pelos professores principiantes, posto que “[...] devem adquirir conhecimento profissional em um curto espaço de tempo, além de conseguir manter certo equilíbrio pessoal na luta pela busca de sua identidade profissional” (Rocha; Silva, 2013, p. 138).

Ainda é importante destacar que, a ansiedade do professor iniciante pode aumentar quando este percebe que existe uma distância considerável entre o que aprendeu na Universidade, durante a sua formação inicial, e o que encontra na realidade escolar, vivenciada no início da sua experiência enquanto docente. É então, neste momento, que tende a reproduzir o modelo de ensino que sempre lhe fora experienciado, durante os anos de sua escolarização, desconsiderando o arcabouço teórico sobre o embasamento didático-pedagógico que teria estudado durante o curso de Licenciatura que realizou na Universidade (Pepe, 2014; Pérez-Gómez, 2010; Rocha; Silva, 2013; Schnetzler, 2002).

Frente a essa situação, pode-se inferir que na condição de estagiários e futuros professores, estes possuem um comportamento semelhante aos professores iniciantes, pois tendem a imitar acriticamente a forma de posicionar-se de outros docentes, principalmente aqueles que possuem uma certa afinidade, quer sejam seus colegas de trabalho ou antigos professores da sua vida escolar. Para além disso, sua insegurança pode afastá-los daqueles que são mais antigos na escola, permitindo que fiquem isolados do restante do grupo e apresentem



dificuldades em pensar numa real transposição didática para possibilitar o efetivo aprendizado dos seus alunos, considerando todas as heterogeneidades que existem numa sala de aula.

## METODOLOGIA

Os objetivos propostos neste estudo acenaram para a abordagem qualitativa, do tipo descritivo e exploratória. Assim sendo, o percurso metodológico iniciou-se com o diagnóstico dos saberes docentes construídos pelos estagiários, desde o ingresso na universidade até a realização do Estágio Supervisionado II<sup>2</sup>, tomando-os como ponto de partida na preparação para a regência em Ciências Naturais no nível fundamental, para em seguida propormos estratégias metodológicas, por meio de formações que contribuíssem para o melhor aproveitamento da prática de ensino. Contudo, para a discussão desse artigo foi feito um recorte, com foco no diagnóstico realizado por meio das entrevistas semiestruturadas aos 24 estagiários participantes da pesquisa.

A entrevista semiestruturada é considerada usualmente vantajosa para a recolha de dados em pesquisas de cunho qualitativo, pois “[...] permite um exame detalhado de determinado tópico ou experiência e, desta forma, representa um método útil para a investigação interpretativa” (Charmaz, 2009, p. 46). Moreira e Caleffe (2008) explicam que neste tipo de entrevista, é feito o uso de um roteiro de questões que contenha apenas tópicos predefinidos, permitindo que novas indagações sejam originadas ao longo do diálogo e que os entrevistados possam manifestar suas ideias espontaneamente, possibilitando ao investigador maior autonomia para fazer indagações, sem necessariamente preocupar-se com uma sequência pré-estabelecida.

Assim sendo, após a gravação de todas as entrevistas, as mesmas foram transcritas, retirando-se toda a informação que pudesse identificá-los enquanto informantes da investigação, de modo a atender ao que está disposto sobre as questões éticas na pesquisa. De posse de todas as transcrições, foram elaborados quadros que foram utilizados para análise de conteúdo, de forma a atender o que orienta Bardin (2014) com relação aos procedimentos para a pré-análise e a criação de categorias analíticas, que posteriormente foram confrontadas com os autores de referência na área.

Ainda foi possível utilizar o Diário de Campo como instrumento de recolha de dados no âmbito das escolas, onde os estagiários atuaram como docentes em formação, assumindo

<sup>2</sup> Componente curricular do curso de Licenciatura em Biologia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), em que os estudantes realizam Estágio de Regência no ensino de Ciências nos anos finais do nível fundamental.



uma turma para regência. Para melhor balizar as percepções da investigadora e registro no Diário de Campo das observações no contexto da ação didática no campo do estágio, foi elaborado um roteiro de observação para avaliar o impacto das ações formativas ao nível das principais dificuldades evidenciadas no diagnóstico e durante a condução das ações de formação. O Diário de Campo forneceu um aporte não somente descritivo como também reflexivo, pois contemplou tanto as narrações descritivas da pesquisadora como também possibilitou que posteriormente fossem registradas suas reflexões acerca do que foi observado em campo. Zabalza (2007) considera que essas características tornam o referido instrumento dotado de alta potencialidade formativa.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Como já foi discutido anteriormente, o apelo insistente pela abordagem tradicional de ensino, principalmente pelos professores iniciantes, possui fundamentos culturais profundamente presentes na sua formação, pois sabe-se que todo professor um dia foi aluno e nessa condição viveu diversas experiências no contexto de uma sala de aula, tendo como base a exposição muito ou pouco dialogada dos inúmeros professores que tiveram na sua vida escolar. Ainda assim, Zabala (1998) coloca que os professores possuem estilos distintos, desta forma, o ensino não pode se pautar em um único modelo e também não existe um “modelo ideal” que possa substituir o “modelo tradicional” no contexto das necessidades formativas do educando. Pensando nesse ponto de vista, o autor ainda nos chama a atenção de que é importante atuar “[...] sobre um pensamento estratégico que faça com que nossa intervenção pedagógica seja coerente com nossas intenções e nosso saber profissional” (Zabala, 1998, p. 51).

Dito isso, é preciso considerar também os conflitos presentes durante o início da docência, pois constitui-se em um período de tempo que envolve a aquisição de domínios que possam suplantar as dificuldades inerentes à transição da fase de estudante para professor iniciante, o que alguns autores chamam de iniciação à docência. Esse período de transição envolve muitas tensões e está tomado por momentos de insegurança que possuem reflexos no planejamento proposto pelos professores principiantes, posto que “[...] devem adquirir conhecimento profissional em um curto espaço de tempo, além de conseguir manter certo equilíbrio pessoal na luta pela busca de sua identidade profissional” (Rocha; Silva, 2013, p. 138).



Ainda é importante destacar que, a ansiedade do professor iniciante pode aumentar quando este percebe que existe uma distância considerável entre o que aprendeu na Universidade, durante a sua formação inicial, e o que encontra na realidade escolar, vivenciada no início da sua experiência enquanto docente. É então, neste momento, que tende a reproduzir o modelo de ensino que sempre lhe fora experienciado, durante os anos de sua escolarização, desconsiderando o arcabouço teórico sobre o embasamento didático-pedagógico que teria estudado durante o curso de Licenciatura que realizou na Universidade (Pepe, 2014; Pérez-Gómez, 2010; Rocha; Silva, 2013; Schnetzler, 2002).

Frente a essa situação, pode-se inferir que na condição de estagiários e futuros professores, estes possuem um comportamento semelhante aos professores iniciantes, pois tendem a imitar acriticamente a forma de posicionar-se de outros docentes, principalmente aqueles que possuem uma certa afinidade, quer sejam seus colegas de trabalho ou antigos professores da sua vida escolar. Para além disso, sua insegurança pode afastá-los daqueles que são mais antigos na escola, permitindo que fiquem isolados do restante do grupo e apresentem dificuldades em pensar numa real transposição didática para possibilitar o efetivo aprendizado dos seus alunos, considerando todas as heterogeneidades que existem numa sala de aula (Almassy, 2023; Pepe, 2014; Rocha; Silva, 2013). Nestes termos, todo o processo de refletir sobre o planejamento da ação didática pode estar devidamente comprometido e a tendência é que, desde o início da sua vida profissional, os professores iniciantes assumam o modelo da transmissão-recepção como aquele que lhes será mais familiar e que lhes confere maior confiança para uso no contexto da sala de aula (Almassy, 2024; Pepe, 2014).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para início de discussão sobre os dados obtidos nessa pesquisa, é preciso considerar que a maioria dos estagiários entrevistados (18) nunca tinham assumido à docência e apenas conheciam a dinâmica da sala de aula, do ponto de vista do professor regente, quando realizaram o estágio de observação no semestre letivo anterior. Porém, dados recolhidos nas entrevistas nos indicam que aqueles que já tinham experienciado à docência (6), ministraram aulas em substituição a docentes das escolas públicas, quando estes se afastam da sua função, por motivo de doença ou licenças garantidas por lei, por um período de tempo reduzido, o que muitas vezes não ultrapassa três meses no exercício da função.





Ainda assim, mesmo que estes estagiários tenham tido uma pequena experiência no campo da docência, a oportunidade de frequentar as aulas de estágio e participar da regência, sendo avaliado a respeito da sua atuação como docente, possibilitou aos mesmos a oportunidade de participar de uma formação, em que os problemas e situações adversas do seu cotidiano na escola puderam ser discutidos, confrontados e analisados frente a questões teóricas apresentadas nas aulas de estágio, durante os momentos de encontros de orientação na Universidade.

Durante o transcorrer dessa pesquisa, embora os estagiários já estivessem em um pouco mais da metade do seu curso de graduação, restando apenas dois semestres para concluir-lo, nos preocupou a revelação da maioria dos estagiários de que os subsídios técnicos/científicos e didáticos/pedagógicos que tiveram, até o momento de formação no Estágio Supervisionado II, não deram conta de prepará-los para a regência.

Além do contato com a escola o quanto antes, para conhecerem o seu cotidiano e as especificidades do trabalho de um professor em sala de aula, os estagiários evidenciaram que o desenvolvimento de práticas pedagógicas, bem como, a sua aplicação no *lócus* das escolas da Educação Básica, deveria ocorrer bem antes do momento dos estágios de regência, para que a ansiedade ficasse menos evidente e o nível e a confiança deles fossem maior com relação a esses aspectos. Levando-se em consideração a contribuição do estágio na aquisição de experiências significativas na formação docente, Lima (2012), nos elucida que,

Conhecer a profissão e seus profissionais aproxima-nos do magistério, levando-nos a perceber as possibilidades e limites do trabalho desenvolvido pelos professores na realidade do cotidiano escolar. O estágio supervisionado pode ser esse espaço e o estudo da memória docente, um dos instrumentos de formação. Consideramos igualmente importante o resgate das experiências significativas do estagiário em relação à docência. (Lima, 2012, p. 72)

É importante considerar também que as narrativas dos estagiários chamaram a nossa atenção para algo que vem sendo discutido muito na literatura de formação de professores em tom de crítica, no Brasil e no exterior, em virtude da dissociabilidade dos saberes pedagógicos em relação aos saberes da área de formação específica. Com isso, o curso tem seus momentos de formação teórica, e o estágio, passa a se constituir no momento da prática.

Desta forma, a racionalidade técnica, que marca a formação dos estagiários, torna imperiosa a necessidade de superar essa intrigante concepção, mediante a qual a desarticulação entre os conhecimentos técnico/científicos e os didáticos/pedagógicos se faz evidente. Isso contribui para que os estagiários apresentem necessidades formativas muito antes de concluir o seu curso de formação de professores e estarem no dia a dia da





profissão. Frente a essa ideia, os estagiários sinalizaram que o curso de formação de professores que realizam precisa avançar na direção da contextualização das ações formativas relativas à integração coercitiva entre os componentes do currículo que versam sobre os conhecimentos técnicos/específicos e os didáticos/pedagógicos durante a formação, bem como articular esses conhecimentos com o currículo preconizado para os níveis de ensino da Escola Básica.

Com relação ao nível de confiança dos estagiários, nomeadamente ao que diz respeito a segurança e assertividade com relação ao ensino de Ciências nos anos finais do nível fundamental, foram estabelecidos critérios apresentados na entrevista, a saber: conhecimento e compreensão de conceitos científicos; conhecimento e compreensão de processos científicos; competências necessárias para realizar uma pequena atividade de investigação científica com os alunos; compreensão sobre investigação científica (ex.: como funciona a ciência e o trabalho dos cientistas); seu conhecimento pedagógico geral e o conhecimento pedagógico/didático para ensinar Ciências Naturais.

Com relação ao aspecto “conhecimento e compreensão de conceitos científicos”, 18 estagiários optaram por indicar que o seu nível de confiança é alto com relação a esse critério. Isso nos indica que a maioria dos estagiários se sente segura com relação aos conhecimentos adquiridos a nível de conceitos científicos importantes para assunção da docência, enquanto 4 declararam que seu nível de confiança é baixo e somente 2 estagiários dizem ser muito alto. Para o item “conhecimento e compreensão de processos científicos”, 13 estagiários declararam que o seu nível de confiança é alto com relação a esse aspecto, enquanto 10 indicam que é baixo e somente 1 afirma ser muito baixo. Em relação a esse aspecto foi observado que os informantes tiveram dúvidas sobre o que seriam “processos científicos”, ao que foram esclarecidos prontamente pela investigadora.

Com relação ao item “competências necessárias para realizar uma pequena atividade de investigação científica com os alunos”, 18 estagiários informaram que o seu nível de confiança em relação a esse aspecto é alto, enquanto 6 declararam que é baixo, logo, deixam a entender que a maioria deles saberiam realizar atividades que envolvem investigações científicas simples com seus alunos. Para o item “compreensão sobre investigação científica”, 18 estagiários informaram que o seu nível de confiança, em relação a esse aspecto é alto, enquanto 5 afirmam ser baixa e apenas 1 indica ser muito alta. Neste aspecto a maioria dos estagiários investigados sentem-se seguros sobre o significado de uma investigação científica.

Levando-se em consideração o item “conhecimento pedagógico geral”, 16 estagiários pesquisados declararam que o seu nível de confiança é baixo, enquanto 6 consideram alto e

somente 2 dizem ser muito alto. Assim sendo, é interessante destacar que eles confirmam as percepções anteriores com relação a não estarem preparados para o exercício da docência, quando afirmam que lhes faltam subsídios didáticos/pedagógicos para estarem aptos para a regência. Para o item “conhecimento pedagógico/didático para ensinar Ciências Naturais”, 13 estagiários declararam que o seu nível de confiança é alto enquanto 9 consideram baixo e apenas 2 afirmam ser muito alto.

Com relação a esse último aspecto percebe-se que os estagiários estão mais seguros com relação aos conhecimentos didáticos/pedagógicos específicos, relacionados ao ensino de Ciências Naturais, do que ao conhecimento pedagógico geral, mesmo sendo essa postura um contrassenso, posto que existe uma estreita relação entre eles. É importante destacar que durante as entrevistas a investigadora percebeu que alguns estagiários ficaram confusos com relação a esses dois aspectos, posto que, perguntaram se não significavam a mesma coisa e/ou qual seria a diferença entre eles, já que ambos estão relacionados com a docência.

Neste caso, foi preciso explicar que os conhecimentos específicos para o ensino de Ciências Naturais exigem do professor habilidades para realizar a transposição didática dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais que se estuda na Universidade, para o que será utilizado na Educação Básica, especificamente no Ensino Fundamental e Médio. Porém, os conhecimentos pedagógicos de cunho geral fundamentam aqueles que chamamos de específicos, existindo aí uma relação simbiótica entre eles, onde um nunca estará dissociado do outro.

Do ponto de vista das percepções dos estagiários sobre a prática docente para o ensino de Ciências Naturais, durante o estágio de regência nas escolas participantes da pesquisa, o diagnóstico realizado nos permitiu compreender que a formação dos estagiários não está alinhada com o modelo formativo proposto na estrutura curricular do curso de Licenciatura em Biologia, quer seja pelo distanciamento dos autores de referência, que necessitam ser contemplados na formação, quer seja na capacidade dos estagiários de mobilizar os conhecimentos técnicos/científicos e didático/pedagógicos para a regência na sala de aula do nível Fundamental.

Diante disso, após a tabulação dos dados obtidos, sobre as diversas questões inerentes ao roteiro da entrevista, com relação a questão da iniciação à docência dos estagiários, foi possível identificar critérios que precisam ser melhorados, para que os estagiários possam ter na iniciação à docência, momentos formativos que sejam instrutivamente importantes na sua futura vida profissional, como indica o quadro 1 apresentado a seguir.



**Quadro 1:** Critérios que precisam ser melhorados para a iniciação à docência nos alunos estagiários.

<b>Postura e domínio do espaço físico</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Circular por toda a sala não ficando preso(a) a área frontal ao quadro.</li> <li>• Usar melhor o espaço do quadro quando o estiver utilizando para alguma explicação.</li> <li>• Não sentar na carteira do aluno e nem na mesa do professor.</li> </ul>
<b>Oralidade</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Usar tons diferentes de voz na ministração das aulas (mais alto ou mais baixo), dependendo da necessidade.</li> <li>• Não elevar o tom de voz porque os alunos estão conversando.</li> <li>• Falar pausadamente evitando atropelos de palavras.</li> </ul>
<b>Inovação didática</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dosar melhor o uso da abordagem tradicional, evitando a busca constante da memorização de conteúdos conceituais.</li> <li>• Diversificar as abordagens metodológicas utilizadas possibilitando dar mais autonomia aos alunos na execução das atividades propostas.</li> <li>• Ser mais criativo na elaboração das atividades propostas, tanto em sala de aula quanto extraclasses, incorporando ações que possibilitem a inclusão de temas relevantes para o ensino de Ciências Naturais, com crivo aos problemas encontrados no município, de cunho ambiental, social e da saúde.</li> </ul>
<b>Relações interpessoais em sala de aula</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dialogar melhor com os alunos</li> <li>• Ser mais acessível às dúvidas dos alunos.</li> <li>• Permitir que os alunos participem mais das aulas.</li> <li>• Ter uma postura menos ríspida em sala de aula.</li> </ul>
<b>Domínio da turma</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Manter os alunos concentrados em uma atividade que não promova agitação e conversas paralelas.</li> <li>• Ser firme quando os alunos começam a conversar e tumultuar a aula.</li> <li>• Evitar aumentar o tom de voz quando a sala está fora do controle do nível audível de ruído.</li> <li>• Não permitir entrada e saída constante de alunos na sala de aula.</li> </ul>
<b>Atividades propostas</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Propor atividades em que os alunos possam ser mais autônomos para encontrarem soluções viáveis para questões que envolvam o pensamento crítico e reflexivo.</li> <li>• Saber intervir quando os alunos estão realizando as atividades em grupo e muitos não estão prestando a atenção devida a atividade proposta.</li> <li>• Cobrar as atividades que foram solicitadas para casa e saber exigir o devido retorno daqueles que não as realizaram.</li> </ul>

Dadas essas considerações, podemos inferir que de fato fora inegável o esforço que os estagiários empreenderam para realizar as ações do estágio. No entanto, ainda precisam avançar muito para que de fato estejam mais preparados para assumirem a gerência de uma sala de aula. Sabe-se que a pouca experiência dos professores iniciantes, incluso aqui também



os estagiários, aliada a insegurança inerente a essa fase da vida profissional de ambos, possibilita a ocorrência de muitos desizes, pois o saber da experiência ainda se faz muito pouco presente em sua vida profissional. Pepe (2014) ainda nos acrescenta que:

[...] os estudos sobre essa temática afirmam que o início da carreira apresenta peculiaridades, dilemas e dificuldades, pois o professor iniciante geralmente está inseguro e ansioso, absorvido pelas inúmeras informações que lhe chegam, assim como pela visualização da escola e a relação com os alunos (assumindo, geralmente, as salas mais complicadas); o contato com outros docentes (que normalmente se negam a colaborar e apoiar os professores menos experientes); tem que dar conta de questões burocráticas da sala de aula, como preencher o diário de classe ou planejar sua aula [...] passando por um aumento do estresse no primeiro ano de docência [...]. (p. 95)

Ainda sobre essa questão, Tardif (2002) nos esclarece que no início da sua carreira o professor estabelece os saberes da experiência, de forma que, no futuro esses saberes podem ser então transformados em *habitus profissional*, podendo nesse momento questionar os conhecimentos acadêmicos oriundos da sua formação inicial, no âmbito da Universidade. Paralelo a isso, se permitem aprender com os professores mais experientes, com sua própria forma de conceber a sala de aula e preocupam-se com a melhor forma de alcançar a aprendizagem dos seus alunos, buscando um equilíbrio entre as suas ações e as ações dos seus aprendizes (Almassy, Silva e Lima, 2018; Papi; Martins, 2010; Pepe, 2014).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quanto às concepções e o nível de confiança dos estagiários sobre os propósitos do ensino de Ciências Naturais, bem como, a forma como concebem o planejamento da ação pedagógica para os anos finais do Ensino Fundamental, foi possível identificar que os estagiários se sentiram inseguros quanto a elaboração de dispositivos pedagógicos orientadores da prática de ensino, que desenvolveriam no âmbito do Estágio Supervisionado II. Em linhas gerais, os estagiários tiveram contato com a sala de aula apenas na condição de observadores da prática dos professores regentes (chamados de supervisores), o que na visão dos estagiários causaria algum tipo de constrangimento, ao nível do repertório para a prática de ensino, por serem os professores regentes profissionais mais experientes que eles.

Os constrangimentos e o nível de confiança pouco proeminente, apresentados pela maioria dos estagiários que participaram da pesquisa, frente à sala de aula nas escolas do Ensino Fundamental, demonstraram alguma relação com a falta de experiência na docência, cujas opiniões divergiram, pois houve quem defendesse que a experiência para a docência é



fundamental, e aqueles que indicaram que existem vantagens para a docência que só a experiência confere, principalmente no que se refere a compreensão da rotina escolar, das relações interpessoais, da facilidade de relacionar teoria-prática, do domínio do conteúdo e sua transposição, entre outras percepções. Contudo, a experiência, embora seja importante, não garante uma prática pedagógica de qualidade, evidenciando a necessidade de uma formação que auxilie os estagiários, como também o professor em exercício, na superação das suas lacunas formativas.

## REFERÊNCIAS

ALMASSY, R. C. B.; SILVA, N.; LIMA, T. P. P. Percepções de estagiários da licenciatura em Biologia sobre os saberes da experiência e sua relação com o tempo de docência. In: XIX ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 2018, Salvador- BA. **Anais do XIX ENDIPE**. Salvador: Ed. UFBA, 2018. v. 1. p. 3-14.

ALMASSY, R. C. B. Formação de futuros professores de ciências utilizando oficinas formativas por dentro do estágio curricular. In: **Anais do IX Encontro Nacional das Licenciaturas...** Campina Grande: Realize Editora, 2024. Campina Grande: Realize Editora, 2023. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/104691>>. Acesso em: 19/10/2025

ALMASSY, R. C. B. Subsídios didáticos-pedagógicos e técnicos-científicos na formação de professores: contribuições para a iniciação à docência. In: **Anais do I Congresso Norte-Nordeste PIBID/PRP...** Campina Grande: Realize Editora, 2024. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/107631>>. Acesso em: 19/10/2025

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 4<sup>a</sup> ed. Lisboa: Edições 70, 2014.

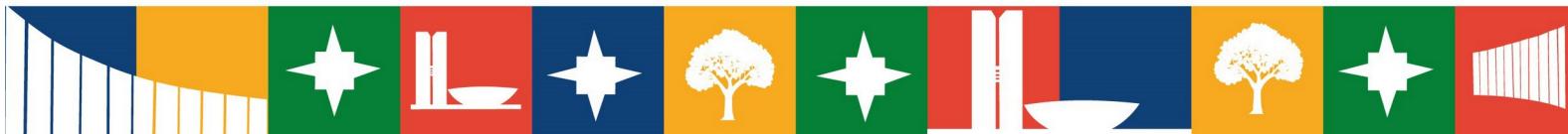
CHARMAZ, K. **A construção da teoria fundamentada: guia prático para análise qualitativa.** Porto Alegre: Artmed, 2009.

**LIMA, M. S. L. Estágio e aprendizagem da profissão docente.** Brasília: Líber Livros, 2012.  
(Coleção Formar)

**MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador.** Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

PEPE, C. M. Professores iniciantes: seu ingresso na profissão e suas aprendizagens. In: GIOVANNI, L. M.; MARIN, A. J. (Orgs.). **Professores iniciantes**: diferentes necessidades em diferentes contextos. Araraquara, SP: Junqueira & Marin Editores, 2014.

PAPI, S. DE O. G.; MARTINS, P. L. O. As pesquisas sobre professores iniciantes: algumas aproximações. *Educação em Revista*, 26(3), 39-56, 2010. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.1590/S0102-469820100003>. Acesso em: 13 de outubro de 2025.





PÉREZ-GÓMEZ, A. I. Aprender a educar. Nuevos desafíos para la formación de docentes. **Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado**, 24 (2), 37-60, 2010. Disponível em: <<http://www.aufop.com/aufop/uploadedfiles/articulos/1279235548.pdf>>. Acesso em: 03 de novembro de 2025.

ROCHA, A. L. F; SILVA, A. F. G. Para que ensinamos zoologia na escola? Construindo uma possibilidade prática. In: DUSO, L.; HOFFMANN, M. B. (Orgs.). **Docência em Ciências e Biologia: propostas para um continuado (re)iniciar**. Ijuí, RS: Editora Unijuí, 2013. (Coleção Educação em Ciências)

SCHNETZLER, R. P. Prática de ensino nas ciências naturais: desafios atuais e contribuições de pesquisa. In: ROSA, D. E. G.; SOUZA, V. C. (Org.). **Didática e práticas de ensino: interfaces com diferentes saberes e lugares formativos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 14ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZABALZA, M. A. **Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

