

ATA DE DEFESA DO TCC Nº 013

A acadêmica Alessandra da Silva Neves, do Curso de Licenciatura em Química, defendeu o Trabalho de Conclusão de Curso intitulado A IMPORTÂNCIA DO(A) PROFESSOR(A) SUPERVISOR(A) NO PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE DOS(AS) LICENCIANDOS(AS), realizada no dia 26 de agosto de 2021, às 15h30min, por videoconferência, tendo em vista determinação aprovada pelo CONSUP, que resolveu prorrogar a suspensão das atividades acadêmicas e administrativas presenciais no IFSC, considerando as ações decorrentes da Decretação de Calamidade Pública, devido à pandemia da Covid-19, sob a orientação da Profa. Paula Alves de Aguiar, Dra., Orientadora. A Banca foi constituída pelos seguintes membros: Profa. Paula Alves de Aguiar Dra., Orientadora, Profa. Giselia Antunes Pereira, Dra. e Profa. Laís Truzzi Silva, A acadêmica foi considerada aprovada pela banca examinadora com nota 10,0.

Membros da Banca Examinadora

Profa. Paula Alves de Aguiar, Dra. (IFSC) Orientadora



Profa. Giselia Antunes Pereira, Dra. (IFSC)



Profa. Laís Truzzi Silva, Dra. (IFSC)



São José, 26 de agosto de 2021.



Profa. Paula Alves de Aguiar, Dra.
Coordenadora do Curso de Licenciatura em Química

A IMPORTÂNCIA DO(A) PROFESSOR(A) SUPERVISOR(A) NO PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE DOS(AS) LICENCIANDOS(AS)

Alessandra da Silva Neves¹

Paula Alves de Aguiar²

Resumo

Esse texto tem como objetivo discutir o papel do(a) professor(a) supervisor(a) no processo de construção da identidade docente dos(as) licenciandos(as) que realizam estágio curricular supervisionado em suas salas de aula. Os dados aqui apresentados são resultantes de uma investigação com a professora de química, que supervisionou o estágio da autora deste texto. A experiência de estágio investigada, teve como particularidade o desenvolvimento de um Projeto Criativo Ecoformador (PCE) intitulado “A termoquímica da alimentação”. As discussões sobre o estágio foram baseadas em Santa Catarina (2008), IFSC (2019) e Aguiar, Pereira e Viella (2017). A metodologia de PCE teve como referência Torre e Zwierewicz (2009), sobre a identidade docente utilizamos Garcia, Hypolito e Vieira (2005), Lima (1997), Iza et al. (2014) e Pimenta e Lima (2012). Sobre o(a) professor(a) supervisor(a), apoiou-se em Borges (2015). A pesquisa que originou este texto foi qualitativa, e a metodologia utilizada foi de estudo de caso do tipo etnográfico. Os dados foram coletados através de uma entrevista semiestruturada, da observação participante, e dos diários de campo. Para interpretação dos dados, foram elaboradas categorias de análise. A investigação concluiu que a prática de estágio possibilitou às estagiárias vivenciar diversas aprendizagens sobre todo ambiente escolar. Destacando a importância do(a) professor(a) supervisor(a) ser ouvido(a), participar e conhecer o planejamento do estágio, pois essa relação próxima é fundamental para desenvolvimento das práticas de estágio supervisionado, apresentando reflexos em todos os sujeitos que dele participam.

Palavras-chave: Identidade docente. Professor(a) supervisor(a). Estágio supervisionado. Projeto Criativo Ecoformador. Ensino de Química.

Introdução

O presente estudo discute o papel do(a) professor(a) supervisor(a) no processo de constituição da identidade docente dos(as) licenciandos(as) que realizam estágio curricular supervisionado em suas salas de aula. Os dados aqui apresentados são resultantes de uma investigação do tipo etnográfica com uma professora de química supervisora de estágio. A pesquisa analisou como foi o estágio supervisionado no período de formação da professora investigada, suas experiências como professora supervisora de estágio com foco na sua

¹ Licencianda do curso de Licenciatura em Química, IFSC Campus São José.

² Professora orientadora e docente do curso de Licenciatura em Química, IFSC Campus São José.

percepção do estágio do curso Licenciatura em Química do Instituto Federal de Santa Catarina - Campus São José (IFSC-SJ), o qual a autora deste texto foi estagiária. A experiência de estágio investigada teve como peculiaridade o desenvolvimento de um Projeto Criativo Ecoformador (PCE) intitulado “A termoquímica da alimentação”.

O estágio é um momento fundamental na formação inicial dos(as) professores(as), pois muitos desses futuros professores nunca tiveram contato com uma sala de aula ou uma turma de alunos(as). Essa etapa da formação propicia ao(à) licenciado(a) uma aproximação à realidade na qual atuará, desenvolvendo habilidades da profissão juntamente com profissionais mais experientes, como o(a) professor(a) supervisor(a). De acordo com as Diretrizes que orientam a realização das práticas de estágio supervisionado dos cursos de licenciatura em escolas da rede estadual de Santa Catarina, “[...]o estágio é a oportunidade em que o aluno entra em contato direto com a realidade profissional (problemas e desafios) na qual irá atuar, para conhecê-la e para desenvolver as competências e habilidades necessárias ao futuro exercício profissional” (SANTA CATARINA. 2008, p. 4).

O estágio é de extrema importância para a formação da identidade dos(as) licenciandos(as), pois os sujeitos envolvidos irão conhecer práticas educativas, conversar sobre os processos de ensino e aprendizagem, além de estar em contato com uma turma de alunos(as) e de conviver com outros(as) profissionais da área, principalmente com o(a) professor(a) supervisor(a), que assume um papel significativo nessa etapa. O Regulamento do Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Licenciatura em Química do IFSC-SJ nos diz que, são atribuições do(a) professor(a) supervisor(a):

- I. supervisionar o/a estagiário/a sobre atividades de planejamento, execução, acompanhamento e avaliação do processo de ensino-aprendizagem, em conformidade com o Projeto Político Pedagógico, currículos, programas e calendário da escola;
- II. criar um ambiente de harmonia entre o/a estagiário/a, os/as alunos/as da turma, o corpo docente e diretivo, além dos/as demais segmentos da escola, integrando-o na comunidade escolar;
- III. avaliar o/a estagiário/a, contribuindo para o aperfeiçoamento de sua “práxis” docente (IFSC, 2019, p.4-5).

Na proposta do Curso de Licenciatura em Química no IFSC-SJ (2020), entende-se o estágio supervisionado como o espaço de formação profissional do(a) licenciando(a), a partir de um período de permanência, diálogo e intervenção. Nessa fase do curso, o licenciando se depara com a realidade da educação, podendo investigar, compreender, interagir e, possivelmente, transformar estes espaços e a realidade. Desta forma, o estágio pode se tornar

uma experiência formadora e transformadora, caracterizando-se como espaço de pesquisa e extensão, possibilitando que, o(a) estudante(a) comece a preparar o seu amanhã como profissional da educação, fazendo a diferença onde quer que se encontre.

Ainda sobre o regulamento do estágio na instituição em questão, essa etapa da formação, o estágio supervisionado, visa:

Propiciar o aperfeiçoamento da prática pedagógica e da aprendizagem do/a licenciando/a, devendo ser construído, vivenciado, refletido e avaliado em conformidade com os currículos, programas e calendários escolares (espaços educativos formais ou não formais), a fim de constituir-se como um instrumento de integração, imersão na prática educativa, aperfeiçoamento técnico-cultural, filosófico, científico, político, estético e de relacionamento humano (IFSC, 2019, p. 1).

Os projetos de intervenção utilizados nas práticas de estágio do IFSC-SJ pretendem, conforme descrito por Aguiar, Pereira e Viella (2017, p. 135): “organizar o ensino pela contextualização via abordagem temática, buscando articular o tema discutido em sala com a realidade dos estudantes das escolas onde o estágio é desenvolvido.” Esses projetos têm sido organizados no curso por metodologia de projetos, mais especificamente, a partir dos PCEs. Segundo Aguiar, Pereira e Viella (2017, p. 132-133) essa proposta de projeto:

valoriza o trabalho colaborativo e fortalece a resiliência de gestores, docentes e estudantes que percebem o potencial para transformar a si próprios e os contextos em que se inserem, com o apoio de conhecimentos curriculares apropriados ou aprofundados durante o desenvolvimento dos projetos.

A metodologia do PCE, “amplia a visão em relação aos conteúdos e favorece o vínculo destes com a realidade. Além disso, amplia uma visão crítica sobre a realidade e estimula intervenções que promovam o bem-estar pessoal, social e ambiental” (ZWIEREWICZ, 2019, p. 183). Nesse sentido, essa metodologia pode favorecer a consolidação de um ensino de química contextualizado e crítico, que faça sentido na vida dos estudantes.

Durante o estágio curricular supervisionado II, no primeiro semestre de 2019, as estagiárias, Alessandra da Silva Neves (autora deste texto) e Andressa Spricigo, desenvolveram um PCE para ensinar termoquímica, através do tema alimentação, buscando contextualizar e aproximar a química da vida dos estudantes, a partir da observação da turma, levantamento de questionários para investigar seus interesses e carências, em constante

diálogo com a professora supervisora. A regência ocorreu no segundo semestre durante o estágio supervisionado III. Além de aprender o conteúdo de termoquímica, o projeto promoveu uma conscientização sobre a alimentação, uma vez que abordou os impactos na saúde causados pela ingestão de alguns alimentos, como os industrializados e o fast-food, e quais são as alternativas para diminuir os impactos negativos na saúde.

Como mencionado anteriormente, o projeto foi planejado e desenvolvido, com o auxílio da professora supervisora, uma vez que era a docente experiente que convivia com aquela realidade e vivenciava as rotinas escolares. A docente em questão, nos acompanhou em todas as nossas ações, orientando-as sobre quando e como deveríamos desenvolver nossas atividades. Ela trabalhou conosco no processo de reflexão e ação, juntamente com nossas inseguranças e nossas concepções. Ou seja, profissional, cuja presença, nesse processo, foi essencial para que pudéssemos fortalecer nossa própria constituição identitária docente.

Embora o(a) professor(a) supervisor(a) seja um elemento significativo para o(a) estudante no estágio supervisionado, há poucas pesquisas relacionadas ao tema deste estudo na literatura. Silveira, Batista e Pereira (2014), fizeram uma revisão sistemática da literatura sobre os estudos centrados na figura do professor(a) supervisor(a), no caso deste trabalho chamado de (a) Professor(a) Cooperante (PC), e nos papéis que lhe são inerentes. Em seus estudos os mesmos autores concluíram que:

[...] é visível que apesar de todo o investimento da pesquisa na área da supervisão, a caracterização do perfil do PC ainda carece de uma delimitação superior da sua configuração. Por conseguinte, é importante que se continue, cada vez mais, a desenvolver estudos que procurem especificar de forma concreta os seus papéis, funções e características, de modo a que esta atividade, que é de extrema importância no processo formativo do futuro profissional da docência, se reconfigure e reestruture. (SILVEIRA, BATISTA E PEREIRA, 2014, p. 319)

À vista disso, é indispensável conhecer e dar voz a esses profissionais que são fundamentais para a formação de seus(suas) estudantes e dos(as) estudantes da licenciatura que vivenciam com eles(as) essa experiência formativa. Nesse contexto, o problema de pesquisa desse artigo foi: Como a professora supervisora de estágio notou sua influência no processo de formação dos(as) estagiários(as) que atuam em suas turmas?

O objetivo desta pesquisa, foi apresentar os resultados de uma investigação sobre como a professora supervisora de estágio percebeu seu papel formativo no processo de constituição da identidade docente dos estagiários que lecionam em suas turmas. Para isso, foi primordial investigar como foi o estágio curricular supervisionado desenvolvido no processo formativo dessa professora; verificar quais as experiências que essa professora já teve como supervisora de estágio e como ela as avalia; compreender como a professora supervisora do estágio percebe o processo de ensino e aprendizagem desenvolvido a partir de um PCE; e conhecer a percepção da professora supervisora sobre as propostas formativas desenvolvidas no projeto “A Termoquímica da Alimentação” e seus possíveis reflexos na formação dos estudantes.

Tendo em vista os objetivos da investigação aqui apresentados, inicialmente será feita uma discussão teórica sobre a identidade e formação docente no estágio supervisionado, também será discutido como ocorrem os Estágios Curriculares Supervisionados do curso de Licenciatura em Química no IFSC-SJ, logo após, será relatado como foi o surgimento do PCE “A termoquímica da Alimentação” e as primeiras aproximações com a professora supervisora, também será abordado o papel relevante da professora supervisora no estágio supervisionado. Posteriormente, ao desenvolvimento da atividade de estágio, serão apresentados os procedimentos metodológicos traçados para a realização dessa pesquisa, considerando a entrevista realizada com a professora supervisora de estágio e seu olhar sobre o processo formativo dos licenciandos, e os indícios de contribuições do(a) professor(a) supervisor(a) na formação dos licenciandos.

Identidade e formação docente: Limites e potencialidades dos estágios

A identidade neste texto é compreendida como processo de construção social de um sujeito historicamente situado, podendo ser transformada para responder às novas demandas da sociedade. Ela não é estática, mas fluida e modificada constantemente a partir das relações sociais estabelecidas. Desta maneira, a identidade profissional, desenvolve-se com base na significação social da profissão, de seus hábitos, na formação e no contexto histórico.

Também se reafirma de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque estão repletas de saberes válidos às necessidades da realidade. Inclusive na verificação entre as teorias e as práticas, na avaliação das práticas referentes às teorias existentes e na construção de novas teorias (PIMENTA, 1997).

A identidade profissional docente, conforme Garcia, Hypolito e Vieira (2005) pode ser entendida como “as posições de sujeito que são atribuídas, por diferentes discursos e agentes sociais, aos professores e às professoras no exercício de suas funções em contextos laborais concretos”. Relaciona-se ao jeito de ser e agir dos(as) professores(as) no exercício de suas funções nas escolas, assim como nas relações com outros(as) professores(as), nos sindicatos e em outros agrupamentos. E, também, pelo significado que cada professor(a) percebe a docência no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o “ser professor” (LIMA, 1997).

Desta maneira, a identidade profissional docente é uma construção social marcada por diversos aspectos que compartilham entre si, suas condições concretas de trabalho, e as reflexões que conduzem no mundo social e cultural a respeito dos docentes e da escola. A identidade docente é um processo constante de construção, e é formada por fatores pessoais, sociais e cognitivos (MARCELO, 2009).

A identidade docente constitui-se desde os momentos anteriores à formação inicial até os momentos de aprendizado no próprio exercício da profissão. Ou seja, “desde a sua socialização primária, enquanto aluno da escola, seguindo para a formação inicial em cursos de licenciatura, até tornar-se professor de fato, ficando em formação permanente” (IZA et al., 2014). O estágio supervisionado também é uma etapa primordial para a constituição da identidade profissional docente. Pimenta e Lima (2012 apud, ASSAI; BROIETTI; ARRUDA, 2018) destacam:

[...] o estágio, componente curricular obrigatório dos cursos de formação de professores, como eixo central desses cursos, pois apresenta características indispensáveis à construção do profissional docente, no que se refere à atribuição de sentido da profissão; aquisição de competências e habilidades, e emancipação profissional e construção da identidade profissional (Pimenta; Lima. 2012 apud, ASSAI; BROIETTI; ARRUDA, 2018 p.3).

A partir da citação acima, constata-se que, conseqüentemente, as observações, impressões realizadas, regências, participações, experiências, percebidas e sentidas durante os

estágios, abrem possibilidades não só para a construção de saberes docentes, mas também para a constituição da identidade profissional dos(as) estudantes e professores(as) participantes do estágio. Como os(as) professores(as) supervisores são partícipes no processo de formação dos(as) novos(as) docentes, essa pesquisa buscou discutir a importância da professora supervisora no processo de construção da identidade docente das licenciandas que realizaram o estágio curricular supervisionado em sua sala de aula.

O estágio supervisionado no IFSC-SJ

O IFSC-SJ iniciou sua trajetória no campo de formação inicial de professores(as) em 2009, ofertando o curso de Licenciatura em Ciências da Natureza com habilitação em Química. No ano de 2015, o curso de dupla habilitação, foi transformado para única habilitação, passando a ser ofertado no campus de São José como Licenciatura em Química. Contudo, mesmo com a reestruturação do Projeto Pedagógico do Curso (PPC), manteve-se “a pesquisa como princípio educativo” (DREWS, 2019, p. 58). Os Estágios Supervisionados foram organizados e divididos em quatro etapas formativas, com início na sexta fase e término na nona fase, quando se completa o curso.

Na proposta do Curso de Licenciatura em Química no IFSC-SJ (2020) essas quatro etapas foram organizadas da seguinte forma:

Estágio Supervisionado I – O(a) licenciando(a) vivenciará situações reais na condição de observador(a) de diferentes práticas pedagógicas desenvolvidas em diferentes espaços educativos (formais e não formais), na perspectiva de se apropriar de elementos para produzir um diário de campo, que será instrumento de pesquisa a ser utilizado no decorrer dos estágios [...].

Estágio Supervisionado II – O(a) licenciando(a) realizará observações de aulas de Química em uma escola formal, a partir das quais será construído um projeto de intervenção para o desenvolvimento de suas aulas de regência em Química, no estágio seguinte. Desde 2015 esses projetos têm sido organizados no curso a partir de uma adaptação dos Projetos Criativos Ecoformadores - PCEs (TORRE; ZWIREWICZ, 2009) [...].

Estágio Supervisionado III – O(a) licenciando(a) desenvolverá seu projeto de intervenção, assumindo a regência de atividades pedagógicas, in loco, com o acompanhamento de profissional já habilitado e dos(as) professores(as)-orientadores(as) de estágio. Na realização destas atividades, utilizará com os(as) alunos(as) da escola-campo de estágio o(s) material(is) didático(s) elaborados na etapa anterior [...].

Estágio Supervisionado IV – O(a) licenciando(a) elaborará um Relato de Experiência, com base no projeto de intervenção e nas práticas vivenciadas no estágio anterior. Esse relato deve descrever a experiência vivenciada ou parte dela (conforme recorte ou ênfase que o(a) licenciando(a) desejar registrar), contribuindo para as reflexões na área de formação de professores(as) [...]. (IFSC, 2020, p. 87-88)

De acordo com o PPC do Curso de Licenciatura em Química no IFSC-SJ (2020), os projetos de intervenções utilizados nas práticas de estágio do IFSC-SJ têm como metodologia o Projeto Criativo Ecoformador - PCE (TORRE; ZWIEREWICZ, 2009). Essa metodologia “nasce em meio às emergências do século XXI, como uma das possibilidades para aproximar currículo e realidade e articular teoria e prática.” (ZWIEREWICZ, 2019. p 182).

A proposta do PCE está organizada de modo que os(as) docentes e os(as) estudantes transitem entre conteúdos curriculares e a realidade, valorizando o trabalho colaborativo. Essa proposta também contribui para superar as práticas pedagógicas que estão baseadas na reprodução dos conhecimentos e na distância entre a realidade e o currículo. A estrutura do PCE é composta pelos seguintes organizadores conceituais: epítome, legitimação teórica e pragmática, perguntas geradoras, metas, eixos norteadores, itinerários, coordenadas temporais, avaliação emergente e polinização. Contudo, no PPC a proposta do PCE foi adaptada para a realidade dos estágios em química do IFSC-SJ.

Desta forma, foi adotado cinco conceitos do PCE, sendo eles descritos por Zwierewicz (2019), o **Epítome**: Primeira etapa do projeto, procura buscar o “encantamento” dos(as) estudantes em relação à aprendizagem do tema que será discutido, fazendo que se sinta impactado pela realidade conectada por meio do projeto; a **Legitimação Teórica**: Justifica a importância, e o impacto do projeto em função dos conhecimentos já disseminados e implicados nos conteúdos curriculares; a **Legitimação Pragmática**: Auxilia na identificação de situações emergenciais que justifiquem possíveis intervenções, situando a importância da relação entre os conteúdos curriculares e a realidade local e global; as **Perguntas Geradoras**: Questões as quais se pretende discutir com os(as) alunos(as) durante o projeto relacionada à temática e ao conteúdo curricular; e a **Polinização**: que é a etapa final que visa socializar e difundir os resultados alcançados pelos(as) estudantes do campo de estágio. Além de uma sequência didática que integrou os conceitos de Metas, Eixos Norteadores, Coordenadas Temporais, Itinerários e Avaliações Emergentes.

A partir desses conceitos, das características da turma e da orientação da professora supervisora desenvolveu-se o PCE “A termoquímica da Alimentação” que será apresentado no tópico a seguir.

O surgimento do PCE “A termoquímica da Alimentação” e as primeiras aproximações com a professora supervisora

Para a construção do projeto de intervenção (PI), as estagiárias Alessandra (autora do texto) e Andressa, acompanharam às aulas de Química da turma 205, um segundo ano noturno, da Escola de Educação Básica Pontes³. Durante as oito aulas de observações participantes, as licenciandas puderam conhecer melhor a realidade dos(as) estudantes e da escola, conviver com os(as) professores(as) que trabalhavam na escola, e se aproximar da professora supervisora, com o intuito de entender como era a rotina da turma, quais conteúdos os(as) alunos(as) haviam aprendido sobre química até o momento, como a professora se relacionava com eles(as), e se tinham interesse pelas atividades propostas pela professora supervisora.

Através de um questionário composto por 12 questões (Apêndice I) que tinham por objetivo entender se os(as) estudantes gostavam da disciplina de Química, quais as metodologias que seriam mais interessantes para eles(as), e até às sugestões de assuntos que gostariam de aprender durante o estágio. As discentes descobriram que um dos assuntos de maior interesse dos(as) alunos(as) estava relacionado aos alimentos. Consequentemente, optou-se por fazer um PCE envolvendo termoquímica e alimentos, ao qual chamamos de “A Termoquímica da Alimentação”. A proposta foi elaborada em conjunto com os professores orientadores do IFSC/SJ e com a professora supervisora da escola, e abordou alguns conceitos básicos como calor, energia, temperatura, caloria, reação exotérmica, reação endotérmica e entalpia, relacionando com as calorias dos alimentos.

Habitualmente no ensino médio, o assunto da termoquímica envolve alguns conceitos que já utilizamos no nosso cotidiano, como por exemplo, energia, calor e temperatura. Mortimer e Amaral (1998) relatam que essas palavras apresentam significados diferentes na ciência e na linguagem comum. Quando esse conteúdo é trabalhado na perspectiva da linguagem científica, sem uma revisão desses conceitos mais básicos, pode acarretar dificuldades na aprendizagem, visto que os(as) alunos(as) não conseguem relacioná-los e observá-los no cotidiano.

³ O nome da escola é fictício.

Para que, os(as) estudantes percebam claramente os limites e contextos de aplicação de uma linguagem e da outra, Mortimer e Amaral (1998) recomendam, elaborar atividades em que os(as) alunos(as) compreendam a relação entre essas concepções, e tenham condições para tomar consciência da existência da linguagem cotidiana e saber diferenciá-la da linguagem científica. Com o propósito de tornar a aprendizagem mais significativa e que faça sentido para os(as) alunos(as), as estagiárias adotaram a metodologia de PCE para ensinar termoquímica, articulando o currículo e a realidade deles(as). As futuras professoras elaboraram duas aulas experimentais para auxiliar na compreensão dos assuntos citados por Mortimer e Amaral (1998), 1º experimento foi sobre calor, temperatura e equilíbrio térmico e o 2º experimento foi sobre os processos exotérmicos e endotérmicos.

A 1ª aula experimental tinha como objetivo entender a diferença entre calor e temperatura, reconhecer que os termos calor e temperatura apresentam significados diferentes na linguagem comum e na linguagem científica, e conceituar o que é equilíbrio térmico. Para isso, primeiramente foi feita uma breve socialização com os(as) alunos(as) sobre as seguintes perguntas: O que é calor? O que é temperatura? Calor e temperatura têm o mesmo significado? Defina o que é equilíbrio térmico. Para realizar o experimento utilizaram os seguintes materiais: três recipientes de plástico, água quente, água fria e água morna. Ou seja, materiais com baixo custo, fácil de visualizar, e disponíveis na realidade dos(as) alunos(as). Ao término do experimento, com intuito de investigar se eles compreenderam o experimento, as estagiárias fizeram as seguintes questões aos alunos(as): O que aconteceu quando foram colocadas as duas mãos na água morna? O que foi sentido em cada mão? A mão direita recebeu ou perdeu calor? E a esquerda? A temperatura da água (a sensação térmica) é diferente para cada mão? Conforme eles(as) foram comentando sobre as impressões do experimento, as licenciandas foram explicando quais eram as diferenças entre calor e temperatura na linguagem científica e linguagem comum. Além disso, elas finalizaram a aula com um vídeo curto que falava sobre calor, temperatura e equilíbrio térmico, para ajudar na compreensão dos(as) alunos(as).

A 2ª aula experimental tinha como propósito, compreender como aconteciam as reações exotérmicas e endotérmicas, e classificar as reações quanto à energia absorvida ou liberada (exotérmica ou endotérmica). Após um breve momento de socialização dos

conhecimentos prévios dos(as) alunos(as) sobre energia, reações exotérmicas e endotérmicas, foram realizados 3 experimentos: 2 para reação exotérmica e 1 para reação endotérmica. Foi feito 1 experimento de reação exotérmica com roteiro da pasta de elefante “caseiro”, sendo todos os materiais encontrados em casa, ou em mercados, como por exemplo: água oxigenada, fermento biológico seco, água morna, detergente líquido, corante alimentício, dois recipientes de vidro, bandeja e colher. E um segundo experimento de reação exotérmica com roteiro da pasta de elefante feito com materiais de laboratório, como: peróxido de hidrogênio líquido, iodeto de potássio, detergente líquido, corante alimentício, duas provetas e bandeja. A iniciativa de fazer 1 experimento (Pasta de elefante) com dois roteiros distintos, foi para mostrar aos(as) alunos(as) que, era possível fazer o mesmo experimento com diferentes materiais, e que um experimento feito em laboratório, pode ser feito também com materiais encontrados na realidade deles(as), mostrando que a química está muito próximo a eles(as).

Para o experimento de reação endotérmica, os materiais também poderiam ser encontrados no cotidiano dos(as) estudantes, que foram: balões de festa, fósforos, água e vela. O experimento era fácil de ser realizado, o(a) aluno(a) precisava apenas encher um balão de ar e colocar a vela acesa debaixo do balão cheio de ar, para ver qual era o resultado. Em outro balão, o(a) aluno(a) precisava colocar um pouco de água no seu interior, terminando de encher o balão com ar e colocar a vela acesa debaixo do balão cheio de ar, para ver qual era o resultado. Após a realização dos experimentos, houve uma conversa com os(as) alunos(as) onde eles(as) foram dando exemplos de reações endotérmicas e exotérmicas relacionadas com o cotidiano deles(as), demonstrando que compreenderam a diferença entre as duas reações.

Além de experimentos, a proposta contou com leituras sobre alimentação saudável e alimentação Fast Food, produção textual sobre o tipo de alimentação que o(a) aluno(a) tinha e se poderiam melhorar a sua alimentação, jogo didático produzido pelas estagiárias chamado Termoquiz, e mini feira de ciências. Favorecendo a articulação entre currículo e realidade, estimulando o(a) estudante a argumentar sobre fatos, problemas ou situações desafiadoras, e buscando a formação de um(a) cidadão(ã) mais crítico(a).

Metodologia

Optou-se por utilizar a pesquisa qualitativa, considerando que esta pesquisa se preocupa com os aspectos da realidade que não podem ser quantificados. Focando na compreensão e interpretação dos significados, propósitos, teorias, valores e atitudes (MINAYO, 2001). Flick (2013) defende que, na investigação qualitativa, o(a) pesquisador(a) é a fonte direta dos dados e deve analisá-los de forma que a perspectiva do sujeito envolvido não seja deixada de lado, ou seja, demonstrando a realidade do grupo envolvido na pesquisa, com a reflexão do pesquisador, de modo que todas as observações fazem parte das interpretações de dados. Para esse trabalho, utilizamos a metodologia de estudo de caso do tipo etnográfico.

O estudo de caso é empregado quando se procura responder às questões “como” e “por quê” certos acontecimentos ocorrem. É um método de pesquisa que traz em si a natureza etnográfica, por proporcionar as condições para o aprofundamento de uma realidade (LARCHERT, 2017). Concordando com Lüdke e André (1986), o estudo de caso é “[...] o estudo de *um* caso, seja ele simples e específico, como o de uma professora competente de uma escola pública, ou complexo e abstrato, como o das classes de alfabetização (CA) ou o do ensino noturno” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986. p.17).

Segundo Teis e Teis (2006), o papel do etnográfico é tentar fazer aproximações sobre o que foi observado e gerar dados a partir da compreensão e realidade dos envolvidos no processo, e assim compartilhá-los com os significados atribuídos. Para isso, a ação do investigador também precisa ser analisada, considerando todo o processo como sendo interpretativo.

Nesta pesquisa, estudou-se o caso específico da professora de Química que supervisionou os estágios II e III das licenciandas, Alessandra (autora deste texto) e Andressa, do curso Licenciatura em Química do Instituto Federal de Santa Catarina - Campus São José (IFSC-SJ), na Escola de Educação Básica Pontes. Onde, foi desenvolvido e aplicado o Projeto Criativo Ecoformador (PCE) denominado “A termoquímica da alimentação”. O foco deste estudo foi investigar como a professora supervisora concebia seu papel formativo no processo de construção da identidade docente dos(as) estagiários(as) que lecionam em suas turmas.

A escolha do tema se deu, por que a professora supervisora foi fundamental no processo de formação inicial da autora deste texto, por ter sido desde o início do estágio uma professora muito atenciosa, estava sempre comentando como os(as) alunos eram na turma, quais as dificuldades ela tinha com eles(as), nos auxiliou nas dúvidas que tínhamos, ela também nos ajudou a definir o conteúdo que seria trabalhado na regência (termoquímica), além de nos orientar em quais assuntos de termoquímica poderíamos abordar na sala de aula, nos mostrou os livros de química que estavam disponíveis na biblioteca da escola, estava sempre presente nas aulas de regência, nos motivou a levar os(as) alunos ao laboratório de Ciências da escola.

Os dados foram coletados através de uma entrevista semiestruturada, observação participante nas aulas do estágio II e dos diários de campo produzidos durante os estágios. De acordo com Gerhardt e Silveira (2009), a entrevista semiestruturada implica em um conjunto de questões (roteiro) sobre o tema que está sendo estudado, oportunizando o(a) entrevistado(a) falar livremente. A observação participante consiste em acompanhar, ouvir e examinar os fenômenos da realidade investigada, além de nos permitir assimilar diversas situações que não são obtidas por meio de perguntas. E o diário de campo, é um registro das informações, observações e reflexões que surgem durante a investigação ou no momento observado.

A entrevista (Apêndice II) foi realizada via Google Meet com a professora Marlene⁴, e contava com 16 questões sobre o seu processo de formação inicial, o papel do(a) professor(a) supervisor(a), as experiências que ela teve como professora supervisora, e a vivência como professora supervisora do projeto “A termoquímica da alimentação”. Apesar de ter questões específicas, elas foram modificadas durante o processo de interlocução, pois foi uma entrevista semiestruturada. Apresenta-se o nome Marlene como fictício para preservação dos dados. A pesquisada assinou um termo de livre consentimento e esclarecido.

Para interpretação dos dados, foram elaboradas quatro categorias de análise: Processo de formação da professora supervisora; papel do professor supervisor; experiências como professora supervisora; e experiência como professora supervisora do projeto “A termoquímica da alimentação”, que serão apresentados nos tópicos a seguir.

⁴ Nome fictício para a professora de química que supervisionou os estágios II e III.

A professora supervisora de estágio e seu olhar sobre o processo formativos dos(as) licenciandos(as)

O processo de formação da professora supervisora

A professora Marlene desde criança já era bem curiosa, e quando foi estudar no ensino médio, teve a oportunidade de escolher uma terminalidade na época, onde o(a) aluno(a) recebia ao fim do ensino médio um certificado de habilitação profissional, e no caso da professora Marlene, ela escolheu a técnica em análises químicas, já que química sempre foi sua paixão. Mais tarde, ela conseguiu entrar para uma Universidade Federal e cursou Licenciatura em Química. A professora Marlene, desde o ensino médio estava construindo a sua identidade docente, com influência dos fatores pessoais, socialização na escola, cultura na qual estava inserida, com referência de professores na família e na escola. Segundo Iza et al. (2014), a identidade docente se constitui de momentos anteriores à formação inicial, durante a formação inicial, até se tornar de fato professor(a), continuando mesmo após esse período, tanto em ambientes formais de aprendizagem, como a pós-graduação, como em atividades de formação continuada e no aprendizado obtido a partir do processo de docência que desenvolve. A identidade, neste texto mais especificamente a identidade docente, é um processo inacabado, pois depende das relações que se estabelece com os outros. É revelada no discurso dos sujeitos e está sempre em processo de construção (AGUIAR, 2012).

Quando estava cursando licenciatura, a professora Marlene já lecionava, neste caso, seu estágio supervisionado foi na mesma escola em que trabalhava. O que, segundo ela, tornou o momento mais descontraído, pois estava em contato com a turma de alunos(as), conhecia a realidade da escola, como os(as) estudantes se comportavam na sala de aula, e convivia com profissionais da mesma área. Conforme a regulamentação das práticas de ensino e estágio supervisionado da formação de professores(as) em escolas da rede estadual de Santa Catarina (2008), o estágio é a oportunidade em que os(as) discentes têm para conhecer a realidade profissional, estar em contato com os problemas e os desafios, e desenvolver as competências e habilidades para o futuro profissional.

A professora Marlene teve dificuldade em explorar diferentes metodologias didático-pedagógicas no seu estágio na formação inicial, como por exemplo, utilizar de experimentos para demonstrar algumas reações para os(as) alunos(as). Também não se tinha

o hábito de tratar de assuntos do cotidiano nas aulas, seja utilizando como exemplificação ou para buscar como esse assunto se relacionava com a química. Apesar de nem tudo sair perfeito durante o estágio, ela comentou sobre a importância que essa etapa tem na vida de um futuro(a) professor(a): “[...] que é um momento que eles se preparam para sua vida profissional mesmo. Tem que ter esse estágio, é um momento que eles vão passar por situações angustiantes, enfim, conflitos que possam surgir perante uma sala de aula na prática da docência” (PROFESSORA, entrev. 04/06/2020). De acordo com Milanesi (2012), o estágio é um período esperado com muita expectativa pelos(as) licenciandos(as). Para muitos, a sala de aula sempre foi um local que estiveram na condição de aluno(a), e quando os papéis se invertem — o(a) estagiário(a) assume a função de professor(a) — os(as) estudantes carregam consigo muita ansiedade, medos, e até inseguranças. Esses sentimentos vão perdendo a força com o passar do tempo de estágio, pois vai criando intimidade com as pessoas que estão envolvidas nesse processo.

Papel do(a) professor(a) supervisor(a) do estágio supervisionado

De acordo com Zanon e Couto (2017), o papel do(a) professor(a) supervisor(a) começa antes do(a) discente elaborar as atividades que serão desenvolvidas no estágio, à exemplo disso, seria na fase inicial de apresentar a escola para o(a) estagiário(a), criando um clima agradável entre os alunos(as) da turma e o(a) discente, ou através do planejamento das ações que serão tomadas na regência. Seu papel permanece durante a realização das atividades, orientando, fazendo intervenções, e podendo oferecer dicas sobre o comportamento dos(as) alunos(as), de como lidar com a indisciplina, como eles(as) se interessam pelas aulas. E finaliza após as atividades de estágio, onde o(a) professor(a) supervisor(a) avalia o(a) discente, reflete junto com o(a) estagiário(a) sobre as experiências da regência, contribuindo para o aperfeiçoamento de sua prática docente. Isso vai ao encontro com o pensamento da professora Marlene, sobre o papel do(a) professor(a) supervisor(a): “acredito que o papel do professor supervisor é orientar, e acompanhar o estagiário, verificando também se ele está cumprindo com tudo o que foi planejado durante sua prática pedagógica e o ensino aprendizagem” (PROFESSORA, entrev. 04/06/2020).

Antes de conhecer um(a) estagiário(a), a professora Marlene relatou inicialmente que se sentia insegura, segundo ela, vem um pensamento assim: “Nossa será que a minha prática pedagógica vai ao encontro com o que os alunos/estagiários vão aplicar?” (PROFESSORA, entrev. 04/06/2020). E depois de estar em contato com um(a) estagiário(a) durante todo o processo do estágio, ela se sentia mais confiante, pois vê “o quanto eles influenciam nas nossas aulas trazendo novas práticas pedagógicas, motivando os alunos.” (PROFESSORA, entrev. 04/06/2020). Sobre a relação entre estagiário e professores supervisores, Iza et al. (2014, p. 280) diz que:

[...]os(as) estagiários(as) levam “novidades” à escola, que os professores-colaboradores consideram como um tipo de “atualização” de seu trabalho, além do constante contato com a Universidade, o qual as docentes tomam como positivo; sendo que esses pontos influenciam tanto a identidade do professor em formação, quanto dos professores experientes.

A professora Marlene considera muito importante essa aproximação do ensino superior com o ensino básico. Para ela, o(a) estagiário(a) traz da universidade essas novidades/atualizações que eles(as) não tiveram enquanto estavam em sua graduação, e que pode ajudar aos(as) professores(as), na hora de refletir e investigar sobre sua prática docente, ou até mesmo para auxiliar em novas ideias para os próximos planejamentos. As práticas de estágio supervisionado, nessa perspectiva, mostram-se formativas da identidade docente dos licenciandos e dos professores supervisores, onde as reflexões sobre a docência e as práticas pedagógicas contribuem para o aprimoramento das regências de ambos, contribuindo também com a formação dos estudantes da turma de estágio. O estágio na perspectiva relatada pela professora Marlene, em que o professor da educação básica acolhe os estudantes da licenciatura para suas práticas de estágio, pode oportunizar o desenvolvimento do estágio como uma experiência transformadora e formadora; como práxis e como dialogia (KERN e AGUIAR, 2019).

Vale ressaltar, que a professora Marlene entendia seu papel como professora supervisora, porém ela sentia-se insegura quando conhecia um(a) estagiário(a), ela se preocupava com o que o(a) estagiário(a) poderia pensar sobre seu modo de dar aulas. Por esse motivo, é tão importante a professora supervisora fazer parte de todo o planejamento/execução do projeto, para ela se sentir mais próxima do(a) licenciando(a), sentir que faz parte do processo, e que pode auxiliar o(a) estagiário(a) durante todo o estágio.

Experiências como professora supervisora

Antes da professora Marlene ser a professora supervisora do estágio das alunas, Alessandra (autora deste texto) e Andressa, ela supervisionou outros três estagiários(as). Duas alunas da UFSC⁵, uma fez estágio no laboratório e a outra foi na sala de aula, e o outro aluno era do IFSC. Para ela, as aulas foram mais produtivas com a participação dos(as) estagiários(as), pois trouxeram novas práticas e novos recursos. A professora Marlene considera muito proveitoso essa troca de conhecimentos com os(as) estagiários(as), pois quando tem um projeto inovador, isso auxilia no processo de ensino aprendizagem, e na busca de conhecimentos, fazendo com que o(a) aluno(a) se motive mais.

O estágio das licenciandas foi uma proposta baseada na metodologia de PCE, “os PCEs foram adotados, pois se articulavam à metodologia do estágio por pesquisa” (ROSA; AGUIAR; PEREIRA, 2019. p. 218-219), oportunizando “o contato com metodologias diferenciadas e novas formas de atividades, mostrando aos(às) acadêmicos(as) do estágio que é possível planejar e executar aulas diferenciadas[...]” (ROSA; AGUIAR; PEREIRA, 2019. p. 218-219). Essa proposta de estágio possibilitou às estagiárias elaborar aulas para auxiliar o(a) aluno(a) a desenvolver uma visão crítica sobre a realidade, utilizando dos conteúdos e de ferramentas pedagógicas para ensinar de uma maneira mais criativa e significativa.

A primeira etapa do projeto de estágio tinha como propósito, encantar os(as) estudantes com o tema alimentação. Para isso, as estagiárias utilizaram uma caixa escrita “Nossa Alimentação” e informaram para eles(as) que naquela caixa continha calorias, dentro da caixa, estavam rótulos de diversos alimentos presentes no cotidiano (rótulos de biscoitos, sucos, refrigerantes, macarrão instantâneo etc.). Os rótulos, serviram para contextualizar que se o(a) aluno(a) ingerisse uma quantidade de alimento superior à necessária, o excesso seria transformado em tecido gorduroso. Esse excesso pode provocar um quadro de obesidade, que é prejudicial para o funcionamento de alguns órgãos vitais como, por exemplo, o coração. Ao decorrer da regência tiveram aulas experimentais, jogo didático desenvolvido pelas estagiárias, produção de texto sobre como cada aluno(a) analisava sua alimentação, vídeos

⁵ Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

didáticos para ajudar na apropriação do conteúdo, aula expositiva dialogada. Esses recursos auxiliaram no desenvolvimento da temática proposta para a contextualização do ensino de Química. A etapa final do projeto, visava socializar e propagar os resultados obtidos pelos(as) estudantes durante o estágio. A socialização foi realizada através de uma feira de ciências em conjunto com as turmas do primeiro ano e terceiro ano noturno. A professora Marlene estava sempre presente, incentivando os(as) alunos(as) nas atividades propostas, auxiliando na organização da sala, ajudando as estagiárias nas aulas no laboratório, contribuindo na produção das apresentações para a feira de ciência. Ter esse apoio da professora supervisora, foi muito importante para o estágio, pois fortaleceu a relação entre professora supervisora-alunos(as)-estagiárias.

Fazer parte do processo de formação de novos(as) docentes, fez a professora sentir-se instigada, e isso permitiu que ela saísse da zona de conforto, para buscar atualizar-se e capacitar-se. Um dos maiores desafios em ser professora supervisora para ela, foi aprender a ouvir o(a) outro(a), estar apta a novas mudanças e a novas situações de aprendizagem. Quando o(a) professor(a) supervisor(a) entra em contato com a Universidade e com os(as) estagiários(as), têm a oportunidade de observar sua atuação a partir de um novo ângulo, podendo refletir sobre seus procedimentos pedagógicos, suas crenças e concepções profissionais (IZA et al., 2014).

Neste caso, além do estágio ser um passo indispensável para formação inicial dos(as) futuros professores(as), é também para o(a) professor(a) supervisor(a), pois pode proporcionar avanços na identidade docente desses(as) professores(as). Visto que, a identidade docente é um processo constante de construção, capaz de ao longo do tempo mostrar alteração/transformação englobando informações, convicções, perspectivas, conhecimentos, habilidades e aptidões relacionadas à profissão docente (IZA et al., 2014). Sendo assim, cada professor(a) constrói sua identidade docente, baseando-se “em um equilíbrio único entre as características pessoais e os percursos profissionais construídos ao longo da história de vida.” (IZA ET AL., 2014)

Os dados indicaram que a professora supervisora havia experienciado o processo de supervisão de estágio antes mesmo de terem realizado os contatos, que estes estágios

correram bem às aprendizagens dos(as) alunos(as) e na interação com as instituições formadoras e, que talvez, de algum modo, foram essenciais para que a professora mantivesse aberta a possibilidade de acolher novos(as) acadêmicos(as) em estágio, evidenciando que ela possui um papel importante em acolher, mas os(as) acadêmicos(as) também têm em suas trajetórias e, por consequência, para com os estágios vindouros. Uma relação de confiança que também se revela como parte do processo de constituição identitária docente face ao compromisso e engajamento pedagógicos e institucionais.

Experiência como professora supervisora do projeto “A termoquímica da alimentação”

A metodologia de PCE possibilita trabalhar o ensino a partir da vida e para a vida, por meio do auxílio de situações e de recursos que vão além da reprodução do conhecimento científico, possibilitando a aproximação do currículo e da realidade (ZWIEREWICZ, 2019). Durante a entrevista, a professora Marlene comentou que a metodologia de PCE “veio para transformar a prática pedagógica, agregar conhecimentos, e só fez com que melhorasse as aulas” (PROFESSORA, entrev. 04/06/2020). Pois, foram aulas bastante dinâmicas e motivacionais, as estagiárias Alessandra (autora deste texto) e Andressa, conseguiram fazer com que o(a) aluno(a) se questionasse, e refletisse sobre o conhecimento em estudo. Segundo a professora, “muitos se interessaram mais por química e viram que não era aquela disciplina somente teórica e que estava longe de aprender” (PROFESSORA, entrev. 04/06/2020). Além disso, elas desenvolveram aulas no laboratório de ciência da escola. As estagiárias sentiram a necessidade de levá-los ao laboratório da escola, pois no Diário de Campo, elas relataram que a professora Marlene não levava os alunos(as) do noturno ao laboratório, pois:

[...] é uma turma grande, e ela sozinha tem medo que alguma coisa possa acontecer. Durante o dia a escola tem dois professores responsáveis pelo laboratório, uma professora de química e um professor de física. O que proporciona mais facilidade e segurança para as turmas e os professores que ministram as aulas experimentais. Nesse caso, as turmas do noturno, não tem aulas experimentais, nem demonstrativas. (Diário de campo Alessandra e Andressa - 16/04/2019).

Essa ausência de vivências no laboratório dos(as) alunos(as), oportunizou as futuras professoras à utilização de experimentos com materiais que, em sua maioria estavam

disponíveis no cotidiano dos(as) alunos(as), para tornar a aula atrativa e contextualizada com a realidade dos(as) alunos(as), diminuindo a distância entre o currículo e a realidade. De certa forma, as estagiárias auxiliaram a professora Marlene a resolver esse problema de não levar os(as) alunos(as) ao laboratório. Possibilitando que, essas trocas entre professora supervisora e estagiárias, resultasse em um estágio mais próximo entre todos os(as) envolvidos(as) favorecendo na constituição da identidade docente de cada um(a).

A professora Marlene ainda comenta que as estagiárias demonstravam conhecimento do conteúdo, sabiam o que estavam falando, tinham o domínio da turma e domínio quanto às práticas pedagógicas a serem executadas. Além disso, os(as) alunos(as) elogiaram bastante as aulas das estagiárias, e ainda perguntavam quando elas voltariam para dar aula. Podemos dizer que, planejar/executar as aulas considerando ensinar a partir da realidade dos(as) estudantes, através de um projeto que levou “novidades” a eles(as), transformou o estágio em um momento significativo para todos(as). E quando um estágio é comprometido com a aprendizagem do aluno, pode promover avanços na identidade docente tanto dos estagiários(as), quanto dos(as) professores(as) envolvidos(as) (IZA et al., 2014).

A história desse estágio e da relação próxima, atenta, aberta e reflexiva da professora supervisora com as estagiárias, marcou a formação das estagiárias, reflete-se nas docentes que se formaram. Essa história se tornou tão relevante para a pesquisa relatada neste texto, pois ilustrou e trouxe significados ao processo de ensinar e aprender. Apesar dessa prática pedagógica ter sido singular, em um contexto sócio-histórico específico, buscou-se compreendê-la, problematizá-la, para entender o quanto a ação da professora supervisora de estágio pode ser transformadora, destacando a importância dessa profissional para o processo de estágio supervisionado.

Considerações finais

A partir das discussões do presente texto, podemos destacar que em meio às relações que se estabeleceram durante o estágio, a professora Marlene foi uma referência forte para as estagiárias, e interferiu positivamente na construção da identidade docente das licenciadas. Além de ceder o espaço de sua sala de aula, ela estava sempre orientando-as, dando sugestões para as atividades que iriam realizar, as acompanhou desde o primeiro momento, apresentou

a escola, contribuiu para um ambiente harmônico entre todos os(as) envolvidos(as), estava sempre disposta a nos ajudar. Depois de finalizar o encontro, ela passava seu feedback de como foi o desenvolvimento da aula, e incentivava para continuar nossa regência e nossa carreira como docente.

A professora Marlene se preocupava com o desempenho dos(as) alunos(as), era muito compreensiva, conhecia a turma, tinha uma relação boa com eles(as). Ela levou os(as) estudantes para participar do seminário de estágio no IFSC-SJ, criando mais proximidade entre todos(as), pois estavam conhecendo o espaço de formação das futuras docentes, e possivelmente sendo o primeiro Campus universitário visitado por eles(as). Considerando que a apresentação das estagiárias retratava como foram desenvolvidas as atividades durante o estágio, esse momento pode ter oferecido um sentimento de pertencimento a eles(as). Podemos afirmar que o comprometimento da professora Marlene com os(as) estudantes e com as estagiárias, possibilitou uma troca de vivências significativas, fazendo da regência um espaço educativo de práticas transformadoras, que contribuiu para a formação da identidade docente das estagiárias, assim como da professora supervisora.

O estágio curricular supervisionado “possibilita a transição entre o discurso acadêmico e a prática profissional, podendo, quando bem realizado, propiciar avanços na identidade dos estudantes e professores participantes do processo” (IZA et al., 2014). Na experiência vivenciada, percebeu-se uma complexa rede de histórias, de ensinamentos e de habilidades que auxiliam na construção do “si mesmo” profissional e na compreensão da prática real da docência. A prática de estágio possibilitou vivenciar diversas aprendizagens sobre o contexto social, a escola, o projeto pedagógico, os(as) professores(as), os(as) alunos(as), a pesquisa, entre outros. As estagiárias saíram dessa experiência pedagógica diferentes, pois seus discursos estavam implicados também dos discursos da professora supervisora, pelo processo dialógico vivenciado.

A professora Marlene, a partir de suas práticas educativas, ampliou os conhecimentos que as estagiárias traziam da universidade, demonstrou a indissociável relação entre teoria e prática e ainda se colocou sempre disposta a aprender junto. Ela as ensinou a ensinar, contribuindo significativamente com a formação dessas docentes. Destaca-se ainda a importância fundamental do professor supervisor ser ouvido, participar e conhecer o

planejamento do estágio, pois essa relação próxima é fundamental para o melhor desenvolvimento das práticas de estágio supervisionado, apresentando reflexos em todos os sujeitos que dele participam. Espera-se que ao apresentar as percepções e experiências dessa professora supervisora neste trabalho, contribua-se para reflexões sobre a importância dos professores supervisores nos estágios supervisionados. Para finalizar, segue o registro do agradecimento e admiração das estagiárias que tiveram a oportunidade de construir o PCE “A termoquímica da alimentação”, com a turma 205, tendo como professora supervisora a Marlene.

Referências

AGUIAR, Paula Alves de; VIELLA, Maria dos Anjos Lopes; PEREIRA, Giselia Antunes. O USO DA METODOLOGIA DOS PROJETOS CRIATIVOS ECOFORMADORES (PCE) NO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO DE UM CURSO DE LICENCIATURA DO INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA (IFSC) – CÂMPUS SÃO JOSÉ. **Periódico Quadrimestral dos Programas de Pós-graduação da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe**, Caçador, v. 6, n. 2, p.123-140, 29 ago. 2017. Disponível em: <<https://wordpress.sj.ifsc.edu.br/sel/wp-content/uploads/sites/19/2017/11/professare.pdf>>. Acesso em: 02 abril. 2021.

AGUIAR, Paula Alves de. Letramentos de adultos em processo de alfabetização: reflexos da escolarização nas práticas de leitura. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina: Florianópolis, 2012.

ASSAI, Natany Dayani de Souza; BROIETTI, Fabiele Cristiane Dias; ARRUDA, Sergio de Mello. O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: ESTADO DA ARTE DAS PESQUISAS NACIONAIS DA ÁREA DE ENSINO DE CIÊNCIAS. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 34, e203517, 2018. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982018000100189&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 30 mar. 2020. Epub 13-Dez-2018. <https://doi.org/10.1590/0102-4698203517>.

BORGES, Caroline Teixeira. **O PROFESSOR SUPERVISOR DO PIBID: O QUE PENSA, FAZ E APRENDE SOBRE A PROFISSÃO?**. 2015. 110 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Formação de Professores., Centro de Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2015.

DREWS, Franciele. Estágios Supervisionados nas Licenciaturas do IFSC-SJ: práticas e propostas de formação. In: AGUIAR, Paula Alves et al. Estágio Supervisionado na Formação Docente: experiências e práticas do IFSC-SJ Florianópolis: IFSC, 2019. p. 32-69.

FLICK, Uwe. Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes. Porto Alegre: Penso, 2013.

GARCIA, Maria Manuela Alves; HYPOLITO, Álvaro Moreira; VIEIRA, Jarbas Santos. As identidades docentes como fabricação da docência. **Educação e Pesquisa**, [S.L.], v. 31, n. 1, p. 45-56, mar. 2005. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1517-97022005000100004>.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (organizadoras). **Métodos de Pesquisa**. 1ª Ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

IFSC. Regulamento de Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Licenciatura em Química - Câmpus São José. São José: IFSC, 2019.

IFSC. Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Química - Campus São José. São José: IFSC, 2020.

IZA, Dijnane F. V. et al. Identidade docente: as várias faces da constituição do ser professor. **Revista Eletrônica de Educação**, [s.l.], v. 8, n. 2, p.273-292, 30 ago. 2014. FAI-UFSCar. <http://dx.doi.org/10.14244/198271999978>.

KERN, Caroline; AGUIAR, Paula Alves de. Estágios Supervisionados nas Licenciaturas do IFSC-SJ: práticas e propostas de formação. In: AGUIAR, Paula Alves et al. Estágio Supervisionado na Formação Docente: experiências e práticas do IFSC-SJ Florianópolis: IFSC, 2019. p. 32-69.

LARCHERT, J. M. O estudo de caso do tipo etnográfico na pesquisa em educação. In: MORORÓ, L. P., COUTO, M. E. S., and ASSIS, R. A. M., orgs. Notas teórico-metodológicas de pesquisas em educação: concepções e trajetórias [online]. Ilhéus, BA: EDITUS, 2017, pp. 123-141. ISBN: 978-85-7455-493-8. Available from: doi: 10.7476/9788574554938.006. Also available in ePUB from: <http://books.scielo.org/id/yjxdq/epub/mororo-9788574554938.epub>.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARCELO, C. A identidade docente: constantes e desafios. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 1, n. 1, p. 109-131, 9 maio 2009.

MILANESI, Irton. Estágio supervisionado: concepções e práticas em ambientes escolares. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 46, p.209-227, out./dez. 2012.

MINAYO, M.C.S. (org.). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. Petrópolis (RJ): Vozes, 18 ed., 2001.

MORTIMER, E. F.; AMARAL, L.O. F. **Quanto mais quente melhor: Calor e temperatura no ensino de termoquímica**. 1998. Disponível em: . Acesso em: 13 abril 2021.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. Nuances, Presidente Prudente, v. 3, n.2, 1997. 5-14. Disponível em:

<https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1287224/mod_resource/content/1/Pimenta_Form%20de%20profs%20e%20saberes%20da%20docencia.pdf>. Acesso em 12 de jul 2020.

ROSA, Thayná Patrício da; AGUIAR, Paula Alves de; PEREIRA, Giselia Antunes. Projetos criativos Ecoformadores na formação inicial de professores(as). In: AGUIAR, Paula Alves et al. Estágio Supervisionado na Formação Docente: experiências e práticas do IFSC-SJ Florianópolis: IFSC, 2019. p. 218-219)

SANTA CATARINA. Diretrizes para a realização de prática de ensino e de estágio supervisionado de cursos de licenciatura nas escolas de educação básica da rede pública estadual. Florianópolis, 2008. Disponível em: <<https://estagios-admin.udesc.br/apcomdownloadarquivo2.aspx?IGB,11030.pdf,164>>. Acesso em: 27 jan. 2021.

SILVEIRA, Gonçalo Carlos; BATISTA, Paula Maria; PEREIRA, Ana Luísa. O perfil do professor cooperante no contexto da supervisão de estágio profissional: um estudo de revisão sistemática. **Revista da Educação Física/Uem**, [S.L.], v. 25, n. 2, p. 309, 30 jul. 2014. Universidade Estadual de Maringá. <http://dx.doi.org/10.4025/reveducfis.v25i2.19386>.

TEIS, Denize Terezinha; TEIS, Mirtes Aparecida Teis. A abordagem qualitativa: a leitura no campo de pesquisa. 2006. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt/pag/teis-denize-abordagem-qualitativa.pdf>> Acesso em 18 mai. 2020.


ZANON, Jéssica Mistura; COUTO, Maria Elizabete Souza. A IMPORTÂNCIA DO PROFESSOR SUPERVISOR DE ESTÁGIO NA FORMAÇÃO DE FUTURAS PROFESSORAS DE MATEMÁTICA. **Práxis Educacional**, [S.L.], v. 14, n. 28, p. 289, 12 set. 2017. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/Edicoes UESB. <http://dx.doi.org/10.22481/praxis.v14i28.3472>.

ZWIEREWICZ, Marlene. Projetos Criativos Ecoformadores: contribuindo com o debate sobre formação docente. In: AGUIAR, Paula Alves et al. Estágio Supervisionado na Formação Docente: experiências e práticas do IFSC-SJ Florianópolis: IFSC, 2019. p. 180-207.

ZWIEREWICZ, M.; TORRE, S. (2009). Projetos criativos ecoformadores. Zwierewicz, M., Torre, S. (Coord.). Uma escola para o século XXI: escolas criativas e resiliência na educação. (pp.153-175). Florianópolis, Santa Catarina: Insular.

Apêndices

Apêndice I - Questionário aplicado com a turma de alunos(as) do estágio.

	Disciplina: Química	Data:
	Prof ^{as} Estagiárias: Alessandra e Andressa	Série: 2º EM Turma: 205
	Professora Supervisora: Lizete S. Cezar	
	Questionário	

a) Com qual gênero você se identifica?

Feminino Masculino Outro

b) Idade: _____

c) Em qual bairro você vive?

d) Você trabalha? Se sim, com o que você trabalha?

e) Que motivo leva você a frequentar a escola?

f) Você gosta de estudar Química?

Sim. Então quais conteúdos você mais gosta?

Não, por qual motivo?

g) Assinale quais tipos de atividades você gostaria que fosse mais utilizado em aula para tornar mais interessante os conteúdos de Química. (Pode assinalar quantos quiser).

- Conteúdo no quadro e Explicação oral
- Construção de modelos de moléculas e de átomos
- Apresentação/ Palestra em PowerPoint
- Jogo
- Simuladores Virtuais / Vídeos
- Experimento
- Passeio / Visita de Campo
- Atividade com Investigação / Pesquisa
- Outros. Quais:

h) Sobre as formas avaliativas (provas, trabalhos, apresentações, entre outros), quais você gosta? Por quê?

i) Você acredita que o uso de produtos do cotidiano relacionam-se com a disciplina de química? Se sim, descreva como.

j) Você sabe do que são feitos os shampoos e sabonetes utilizados para higiene pessoal? E você tem ideia para onde vão esses produtos depois de usados?

k) Sabe se o uso desses produtos tem algum efeito prejudicial sobre o Meio Ambiente? Qual a sua opinião?

l) Gostaria de saber mais sobre esses assuntos?

() Sim () Não

Se sim, o que você gostaria de saber? Se não, qual assunto relacionado à disciplina de Química você gostaria de estudar? Por quê? (ex: drogas, medicamentos, venenos, alimentos).

Apêndice II - Roteiro da entrevista semiestruturada com a professora Marlene.

1 - Identificação pessoal

- Nome:
- Idade:
- Formação:
- Motivo de ter se tornado professora química:

2 - Processo de formação da professora supervisora

- Como foi o estágio curricular supervisionado desenvolvido no seu processo formativo?
- Influenciou a sua identidade docente?
- O que foi mais marcante para você em seu estágio?
- Você se lembra do seu professor supervisor?
- As aulas que você lecionou no estágio são diferentes das que você leciona atualmente?
- Você considera que o estágio é importante para a formação dos futuros professores?

3 - Papel do professor supervisor

- Qual o papel do professor supervisor no estágio supervisionado?
- Qual a percepção do professor supervisor sobre a sua prática profissional antes e depois da atuação no estágio supervisionado?
- Você considera importante ter estagiários na unidade escolar?

4 - Experiências como professora supervisora

- Quais foram as experiências que você já teve como supervisora de estágio e como os avalia?
- Como sentiu-se por fazer parte do processo de formação de novos professores?
- Qual foi o maior desafio em ser professora-supervisora?
- Você conseguiu perceber se as contribuições feitas por você, durante a supervisão dos estágios, auxiliaram na construção da identidade docente do estagiário? E no nosso caso, o que você acredita que mais contribuiu para a nossa formação?
- Em qual momento do estágio você acredita que o estudante passa a se ver como um professor?
- O professor-supervisor e o estagiário, anterior a uma relação profissional, estabelecem uma relação afetiva. Para você, essa relação afetiva influencia na identidade docente de ambas as partes?
- O estágio curricular supervisionado além de ser um momento fundamental na formação inicial do estagiário, pode propiciar avanços na identidade dos professores participantes do processo?

5 - Experiência como professora supervisora do projeto “A termoquímica da alimentação”

- Como a professora avalia a metodologia de projeto criativo ecoformador (PCE) aplicada no estágio supervisionado?

- Você já conhecia essa metodologia? O que achou das aulas de química organizadas dessa forma?
- Qual a principal dificuldade e potencialidade que você percebeu na nossa ação como estagiária?
- A relação com os professores orientadores do IFSC fez diferença na forma como o estágio foi desenvolvido?
- Como você acredita que os estudantes percebem a participação dos estagiários em sala?
- Nós levamos algum tipo de novidade à escola que influenciou sua identidade docente?
- Você teria interesse em novas práticas de estágio em suas turmas? Por quê?