



DIFICULDADES NO ESTÁGIO DE REGÊNCIA EM UMA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

Elenilsa Helena da Conceição

Alexandre Leite dos Santos Silva

Tamaris Gimenez Pinheiro

RESUMO

O estágio supervisionado é uma etapa imprescindível para a formação acadêmica, inclusive para aqueles que cursam uma licenciatura. No entanto, carrega consigo uma série de desafios que precisam ser enfrentados. O presente trabalho teve como objetivo identificar e discutir sobre as dificuldades enfrentadas pelos estagiários do curso de Licenciatura em Educação do Campo/Ciências da Natureza, da Universidade do Piauí, campus Senador Helvídio Nunes de Barros. Para isso, foi realizada a pesquisa documental a partir do Projeto Pedagógico, do Regimento de Estágio Supervisionado e dos relatórios de Estágio do Curso. Os relatórios foram submetidos à análise de conteúdo. As dificuldades apontadas pelos estagiários na execução da regência foram as seguintes: a precariedade na estrutura física da escola; o comportamento dos alunos; o esvaziamento da sala de aula; dificuldades de aprendizagem; precariedade organizacional da escola; a diversidade na faixa etária dos estudantes e, por fim, os conflitos entre estagiário e alunos.

Palavras-Chave

Ensino superior; Estágio supervisionado; Formação de educadores do campo.

DIFICULTADES PARA REALIZAR LAS PRÁCTICAS EN UNA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN DE CAMPO

RESUMEN

Las prácticas tuteladas son un paso esencial en la formación académica, incluso para quienes cursan una carrera universitaria. Sin embargo, conlleva una serie de desafíos que es necesario afrontar. El presente trabajo tuvo como objetivo identificar y discutir las dificultades que enfrentan los pasantes de la Licenciatura en Educación Rural/Ciencias Naturales, de la Universidad de Piauí, campus Senador Helvídio Nunes de Barros. Para ello se realizó una investigación documental con base en el Proyecto Pedagógico, el Reglamento de Prácticas Supervisadas y los informes de Prácticas del Curso. Los informes fueron sometidos a análisis de contenido. Las dificultades destacadas por los pasantes para el desempeño de la regencia fueron las siguientes: la precariedad de la estructura física de la escuela; Comportamiento del Estudiante; el vaciado del aula; dificultades de aprendizaje; precariedad organizativa de la escuela; la diversidad en el rango de edad de los estudiantes y, finalmente, los conflictos entre pasantes y estudiantes.

**Palabras clave**

Enseñanza superior; Prácticas supervisadas; Formación de educadores rurales.

DIFFICULTIES IN THE SUPERVISED INTERNSHIP IN A DEGREE COURSE IN RURAL EDUCATION

ABSTRACT

The supervised internship is an essential step in academic training, including for those pursuing a degree. However, it carries with it a series of challenges that need to be faced. The present work aimed to identify and discuss the difficulties faced by interns of the Degree in Rural Education/Natural Sciences course, at the University of Piauí, Senador Helvídio Nunes de Barros campus. To this end, documentary research was carried out based on the Pedagogical Project, the Supervised Internship Regulation and the Course Internship reports. The reports were subjected to content analysis. The difficulties highlighted by the interns in carrying out the regency were the following: the precariousness of the physical structure of the school; student behavior; the emptying of the classroom; learning difficulties; organizational precariousness of the school; the diversity in the age range of students and, finally, conflicts between interns and students.

Key Words

Supervised internship; Training of rural educators; Undergraduate degree.

1 INTRODUÇÃO

O estágio supervisionado compõe uma das etapas mais importantes da formação profissional dos alunos de licenciatura. É através dele que o discente se depara com a realidade fora das salas universitárias e dispõe da oportunidade de fazer a diferença frente a ela (Rosa; Weigert; Souza, 2012). Essa etapa proporciona ao universitário o domínio de instrumentos teóricos e práticos necessários à execução do trabalho docente. De acordo com Scalabrin e Molinari (2013, p. 3):

A sociedade passa por constantes transformações na maneira de agir, pensar e sentir das novas gerações e os educadores, como envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, necessitam estar em constante transformação também e o estagiário começa a sentir este mundo da qual fará parte no primeiro contato: o promovido durante a prática de estágio. Além dessas transformações sociais existem também as mudanças no meio de comunicação e nas tecnologias e, tudo isso, demanda um profissional da educação diferente, com uma prática reflexiva e o estágio poderá dar essa primeira noção do mundo no meio educacional.

Assim, é durante o estágio que o futuro docente se apropriará, de fato, da didática e dos outros conhecimentos científicos aprendidos para aplicá-los em sala de aula, vivenciando



a realidade desta, que na maioria dos casos, é bastante diferente da teoria. Nele, as teorias que foram estudadas na universidade subsidiarão a preparação para os estagiários ministrarem as aulas, cabendo a eles selecionarem a didática mais propícia a ser aplicada (Scalabrin; Molinari, 2013). Essa etapa é considerada imprescindível para os licenciandos, pois é por meio dela que poderão associar o que aprenderam na academia com a realidade em sala de aula e, dessa forma, refletir sobre seu papel na aprendizagem dos alunos.

Nesse sentido, Pimenta e Lima (2006) afirmam que para se exercer uma boa profissão faz-se necessário a formação e aprimoramento por meio da prática, que deve andar junto com a teoria. Por esse motivo, as várias etapas do estágio supervisionado – da observação ao exercício da docência – são de suma importância para a transposição da condição de licenciando para profissional da educação (Carvalho, 2012). Ao relacionar a teoria obtida na universidade com a experiência, o acadêmico pode selecionar aquilo que considera adequado, além de acrescentar novos *modus operandi* à sua atividade docente, adaptando-a à realidade escolar. Assim, o exercício do estágio supervisionado de regência pode contribuir também para a geração de novos conhecimentos.

Apesar das contribuições do estágio supervisionado serem inegáveis para a constituição do perfil profissional, enfrentá-lo pode ser um desafio. Isso porque a sala de aula, para o sujeito sem experiência, pode ser traumática: “Um dos primeiros impactos é o susto diante da real condição das escolas e as contradições entre o escrito e o vivido, o dito pelos discursos oficiais e o que realmente acontece” (Pimenta; Lima, 2012, p. 103). Diagnosticar essas dificuldades é um objetivo relevante de pesquisa para que se possa, a partir disso, subsidiar políticas públicas para a educação básica, problematizar, refletir e discutir sobre a formação proporcionada por cursos universitários.

A literatura tem relatado que dificuldades estão sendo enfrentadas por estagiários nas mais diversas formações (Proença; Pirola, 2014; Nascimento; Silva, 2019; Nascimento; Ustra, 2019; Silva *et al.*, 2019; Ferreira *et al.*, 2020; Cortela; Gebara; Ferrari, 2022; Miranda; Nascimento; Soares, 2023). Durante o estágio supervisionado o estagiário se depara com conflitos que interferem nas suas concepções sobre a futura profissão e até mesmo em seu papel no processo de ensino e aprendizagem. Dentre eles, podemos citar: o choque com a verdadeira realidade escolar; didáticas e metodologias a serem implantadas para as quais não se tem experiência; falta de domínio da matéria a ser ensinada; relação do supervisor com o



estagiário; espaço físico da escola; deslocamento até a escola; tempo de estágio; e preparação como professor (Scalabrin; Molinari, 2013).

Com as licenciaturas em educação do campo não tem sido diferente. Halmenschlager, Monano e Stragliotto (2017) apontaram dificuldades dos acadêmicos do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Santa Catarina na seleção do conteúdo científico e na obtenção de apoio da escola para a inserção da abordagem temática. Martins e Paz (2023) e Cunha, Silva e Santos (2023) relataram dificuldades no estágio supervisionado em cursos de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Piauí no contexto da pandemia de covid-19, principalmente quanto às condições de acesso às tecnologias digitais para o ensino remoto. Martins e Paz (2023) focaram no ensino de física, enquanto Cunha, Silva e Santos (2023) trataram do estágio de um curso voltado para as ciências humanas e sociais. Por fim, Silva *et al.* (2020b) constataram alguns desafios no estágio supervisionado de um curso de licenciatura em educação do campo da região Nordeste, como as condições materiais das escolas, a composição da estrutura curricular do curso, bem como a formação e experiência dos supervisores.

Nesse cenário, sentiu-se a necessidade de identificar e discutir sobre as dificuldades enfrentadas pelos estagiários do curso de Licenciatura em Educação do Campo/Ciências da Natureza da Universidade Federal do Piauí, campus Senador Helvídio Nunes de Barros. A partir disso, o objetivo deste trabalho foi guiado pelo seguinte problema: quais as dificuldades encontradas pelos estudantes do curso de Licenciatura em Educação do Campo/Ciências da Natureza no estágio de regência? Para engrenar as discussões dentro dessa problemática foi elencada a concepção de estágio supervisionado como práxis, de Pimenta e Lima (2006; 2012).

2 METODOLOGIA

Esta seção apresenta o contexto da pesquisa e a forma como ocorreu o estágio supervisionado no curso escolhido para a investigação. Em seguida, são abordadas informações sobre os processos de coleta e de análise de dados.

A pesquisa teve como objeto o estágio supervisionado de regência no ensino médio em escolas do campo, no âmbito do curso de Licenciatura em Educação do Campo/Ciências da Natureza, do campus Senador Helvídio Nunes de Barros, da Universidade Federal do Piauí. O curso foi criado em 2014 e funciona em regime de alternância, entre o tempo universidade



com atividades durante cerca de 45 dias/semestre no campus – e o tempo comunidade – com atividades no restante do semestre letivo no meio socioprofissional. Seu objetivo é habilitar para a docência em ciências da natureza nos anos finais do ensino fundamental e médio, bem como para a gestão de processos escolares e comunitários (UFPI, 2017).

A escolha do estágio supervisionado nessa etapa de ensino se deu pela particularidade do curso de formar professores dos componentes curriculares de física, química e biologia para o ensino médio, já que as licenciaturas em educação do campo são ofertadas por área de conhecimento, sendo multidisciplinares (UFPI, 2017). O estágio supervisionado do referido curso estava organizado e distribuído em quatro componentes curriculares obrigatórios – Estágio Supervisionado I, Estágio Supervisionado II, Estágio Supervisionado III e Estágio Supervisionado IV –, com distintas cargas horárias e atividades específicas, discriminadas em suas ementas (Quadro 1).

Quadro 1

Organização dos estágios supervisionados do curso de Licenciatura.

Componente curricular	Carga horária (horas)	Ementa	Estágio supervisionado na prática
Estágio Supervisionado I	75	O processo de formação e a trajetória da profissionalização docente e suas instâncias constitutivas. Laboratório e oficinas de planejamento da ação docente. Estágio de observação no ensino fundamental e médio.	Observação do funcionamento de escolas campesinas do ensino fundamental e médio.
Estágio Supervisionado II	90	Projeto de estágio. Estágio de regência no ensino fundamental.	Observação e regência em ciências da natureza no ensino fundamental.
Estágio Supervisionado III	120	Projeto de estágio. Estágio de regência no ensino médio (física, química e biologia).	Observação e regência no ensino médio, nas disciplinas de física e biologia.
Estágio Supervisionado IV	120	Projeto de estágio. Estágio de regência no ensino médio (física, química e biologia).	Observação e regência no ensino médio, nas disciplinas de química e biologia.

Nota: Elaborada pelos autores com base nas informações do Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura em Educação do Campo/Ciências da Natureza (UFPI, 2017), 2024.



Dessa forma, a carga horária de estágio supervisionado, por ocasião da pesquisa, totalizava 405 horas curriculares, sendo realizadas durante o tempo comunidade. Os componentes curriculares visavam:

- a) Garantir a formação acadêmica: conclusão do processo de ensino-aprendizagem;
- b) Vivenciar uma nova modalidade de aprendizagem com experiências para o alcance dos objetivos educacionais tendo em vista a interdisciplinaridade;
- c) Desenvolver atividades que possibilitem ao estudante: conhecimento da sala de aula em todos os aspectos do seu funcionamento; vivência da prática docente envolvendo a dimensão técnica, social e política; e, a descoberta de si mesmo como agente social e construtor da cidadania, cujo trabalho só terá sentido se tiver como finalidade à realização da pessoa humana (UFPI, 2017, p. 56).

Para melhor operacionalização, os componentes foram organizados da seguinte forma: Estágio Supervisionado I, que consiste na observação do funcionamento de escolas campesinas que ofertam os ensinos fundamental e médio, desde sua organização, passando pela estrutura física, até a sala de aula; Estágio Supervisionado II, na observação e regência em ciências da natureza, no ensino fundamental; Estágio Supervisionado III, que refere-se à observação e regência no ensino médio, nas disciplinas de física e biologia; e Estágio Supervisionado IV, sobre a observação e regência no ensino médio, nas disciplinas de química e biologia.

2.1 Coleta dos dados

Os dados desta pesquisa foram obtidos a partir da análise de documentos do curso, como o Projeto Pedagógico, o Regimento de Estágio Supervisionado e os relatórios de Estágio Supervisionado III e IV. A pesquisa, portanto, é documental porque se baseia na análise de materiais impressos ou digitais que possam ser usados como fontes de informação sobre o comportamento humano a partir de questões e hipóteses de interesse (Lüdke; André, 2013).

Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto (Lüdke; André, 2013, p. 45).

Como o volume de relatórios de estágio era muito grande, selecionou-se alguns deles por meio de sorteio. Para o Estágio III, dispunha-se de documentos de cinco turmas, então foi feito o sorteio de quatro relatórios por turma, totalizando 20. Já para o Estágio IV, que estava



representado por registros documentais de quatro turmas, selecionou-se cinco relatórios por turma, também totalizando 20. Com isso, 40 documentos foram analisados.

2.2 Análise dos dados

Primeiramente, foi feita a pré-análise, que incluiu a leitura flutuante do material para compreensão de sua organização. Esse procedimento é importante porque “[...] pouco a pouco, a leitura vai se tornando mais precisa, em função das hipóteses emergentes, da projeção de teorias adaptadas sobre o material e da possível aplicação de técnicas utilizadas com materiais análogos” (Bardin, 2011, p. 96).

Como não foi encontrado um padrão nos elementos constituintes dos relatórios de estágio, optou-se por fazer a leitura mais precisa das seguintes seções dos documentos: *Relato de estágio*, *Desenvolvimento*, *Resultados e Discussões* e *Considerações Finais*. Após isso, foi iniciada a fase de exploração dos relatórios para a busca de elementos que permitissem a codificação e categorização do material (Bardin, 2011). Para a codificação, buscou-se como unidades de registro excertos nos textos associados com os termos “dificuldade(s)”, “desafio(s)”, “problema(s)”, “ponto(s) negativo(s)”. Com essas unidades definidas, optou-se por realizar uma leitura atenta nos trechos *Relato de estágio*, *Resultados e discussões* e *Considerações finais*, tendo em vista que eles traziam de maneira mais organizada o contexto das unidades de registro, tornando-se, assim, as unidades de contexto da pesquisa.

Com isso posto, criou-se as categorias para as dificuldades encontradas pelos graduandos durante o estágio supervisionado de regência, considerando as similaridades na semântica e seguindo os princípios propostos por Bardin (2011), que são: i) exclusão mútua (entre categorias), ou seja, não haverá duas com o mesmo significado; ii) homogeneidade (dentro das categorias), o que significa que cada uma delas apresenta elementos específicos, próprios, que realmente representem a ideia que se quer transmitir; iii) pertinência na mensagem transmitida, isto é, os elementos precisam transmitir, sem distorção, as informações obtidas; iv) produtividade, no sentido de que elas são produtivas se os resultados forem férteis em inferências, em hipóteses novas, em dados exatos; e v) objetividade, ou seja, deve estar relacionada com o objeto de estudo, ser de fácil compreensão e clara.

Nesta pesquisa não se contabilizou a frequência de ocorrência das unidades de registro em cada relatório, mas, sim, quantos alunos apontaram cada uma das dificuldades



categorizadas. As identidades dos sujeitos foram preservadas, sendo expostas apenas, por meio de quadro, as suas principais dificuldades, assim como, em figura, o número de alunos que expuseram as mesmas problemáticas diante do estágio supervisionado de regência.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dos 40 relatórios analisados, 14 relatam atividades desenvolvidas no município de Picos; 11 no município de Massapê do Piauí; 5 no município de Itainópolis; 3 no município de Sussuapara; 2 nos municípios de Geminiano e Santana do Piauí; e 1 nos municípios de Ipiranga do Piauí, São João da Varjota e Jaicós. Um total de 13 instituições de ensino foram contempladas pelos discentes investigados. Observou-se, por meio dos dados, que foram muitas as dificuldades encontradas pelos estagiários durante a execução da regência no ensino médio, Estágio Supervisionado III e IV (Quadro 2).

Quadro 2

Detalhamento das dificuldades dos discentes do curso de Licenciatura em Educação do Campo/Ciências da Natureza.

Categorias	Exemplos
Precariedade na estrutura física da escola	Falta de laboratórios, de materiais didáticos, de salas de aula e de sistema elétrico em boas condições.
Comportamento dos alunos	Desinteresse, conversas paralelas, dispersão, desmotivação.
Esvaziamento da sala de aula	Ausência de transporte escolar, dificuldades no deslocamento até a escola, dificuldades no aprendizado, falta de acompanhamento familiar.
Dificuldades de aprendizagem	Dificuldades nas disciplinas de física, química, matemática e português.
Precariedade organizacional da escola	Falta de professores capacitados para atender todas as necessidades dos alunos e mudanças frequentes nos horários das aulas.
Faixa etária dos alunos	Diversidade na faixa etária dos alunos.
Conflitos entre estagiário e alunos	Não aceitação do estagiário pelos alunos.

Nota: Dados da pesquisa, 2024.

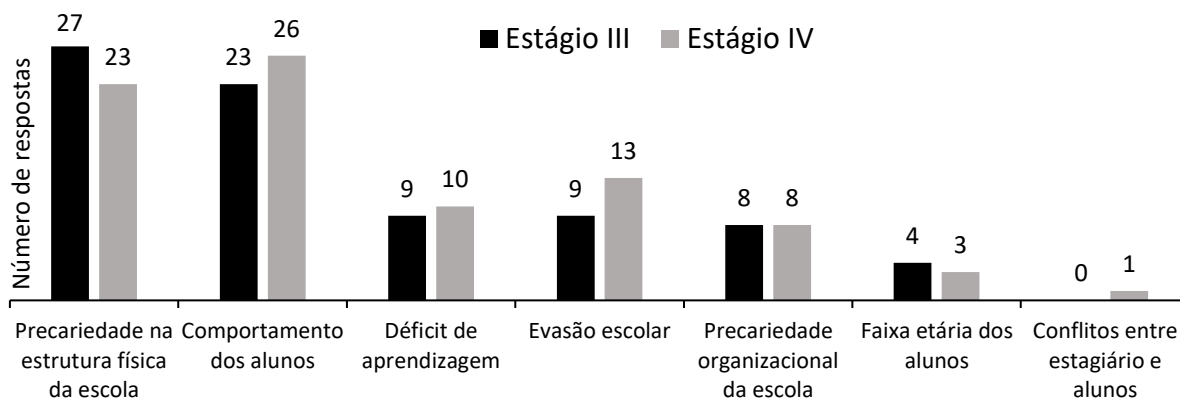
Dentre as dificuldades apontadas nos Estágios Supervisionados III e IV, a que mais se destacou foi a precariedade na estrutura física da escola (30,4%). Em seguida, a dificuldade em lidar com o comportamento dos alunos (29,8%). Também ocorreram registros sobre o



grave problema do esvaziamento da sala de aula (13,4%); o déficit de aprendizagem (11,5%); a precariedade organizacional da instituição (9,7%); a faixa etária dos alunos (4,2%); e, por fim, os conflitos entre estagiários e alunos (0,6%) (Figura 1).

Figura 1

Dificuldades dos discentes do curso de Licenciatura em Educação do Campo/Ciências da Natureza.



Nota: Dados da pesquisa, 2024.

É possível ver na Figura 1 quais as dificuldades que foram mais frequentemente mencionadas nos relatórios. A seguir, explica-se cada uma delas.

3.1 Precariedade na estrutura física da escola

Com relação à precariedade na estrutura física, principal dificuldade apontada pelos estagiários, os relatos pautaram-se na ausência de materiais didáticos, deixando-os sem opções de inovação da aula, e ocasionando a necessidade de seguir alternativas tradicionais para o desenvolvimento dos conteúdos. Também inclui a estrutura física insuficiente para atender ao elevado número de alunos em sala, tornando-as superlotadas, o que piorava a situação daquelas que não possuíam climatização para amenizar o calor característico dos municípios atendidos – lembrando que o estado do Piauí está em uma das regiões mais quentes do país. Além desses aspectos, houve o registro da ausência de espaços alternativos para as aulas e de laboratórios. Ainda sobre a infraestrutura, a falta frequente de energia elétrica apresentou-se um grave problema, principalmente para as aulas no período noturno, pois elas eram canceladas a cada interrupção no fornecimento de luz.



As dificuldades experienciadas pelos estagiários da Licenciatura em Educação do Campo também foram apontadas por Silva *et al.* (2020a; 2020b), Martins e Paz (2023) e Scalabrin e Molinari (2013). Martins e Paz (2023, p. 117) relataram:

Algumas apresentam carências estruturais maiores e outras menores, conforme realidade rural. São problemas recorrentes e históricos que compreendem grandes desafios nos quais apresentam carência na alimentação, transporte, insumos, materiais didáticos e infraestrutura escolar adequada, entre eles, banheiros, bebedouros, cantinas, água, entre outros.

Segundo Silva *et al.* (2020a), a falta de infraestrutura das escolas do campo acarreta na limitação do ensino e na utilização de metodologias tradicionais, como foi também documentado pelos estagiários pesquisados. A precarização dessas escolas é uma realidade que infelizmente ainda perdura e se estende para além da inadequação da estrutura física, englobando, ainda: currículos que abrangem conteúdos não condizentes com o espaço social e identitário dos povos do campo; a estrutura didática metodológica deficiente, implantada muitas vezes em salas multisseriadas, o que agrava ainda mais as distorções de idade-série dos alunos; e professores que acumulam funções de gestão e coordenação, não tendo como participar devidamente de capacitações (Silva Júnior; Netto, 2011).

3.2 Comportamento dos alunos

Sobre a dificuldade relacionada ao comportamento dos alunos, os registros apontaram o desinteresse deles pelas aulas, conversas paralelas que dificultavam a explicação dos conteúdos, e, por fim, dispersão e desmotivação que se refletiam tanto nas aulas tradicionais quanto nas diferenciadas que foram testadas pelos estagiários. Devido à falta de vontade e do envolvimento dos estudantes, os estagiários não se sentiram motivados a saírem do modelo tradicional de ensino.

O desinteresse dos alunos também foi constatado na pesquisa de Martins e Paz (2023), ampliado pelo contexto pandêmico. O desinteresse e indisciplina promovem sentimentos de medo e insegurança nos estagiários na hora de explicar os conteúdos e tornar a aula mais atrativa (Rosa, 2016). Contudo, esses obstáculos fornecem oportunidades para se conhecer o espaço escolar e intervir nele (Pimenta; Lima, 2012). É através dessas experiências que o professor cria a sua identidade e constrói a sua práxis, não de forma imediata ou durante o processo de estágio, mas ao longo do percurso de ensino.



3.3 Esvaziamento da sala de aula

Outra grande dificuldade enfrentada pelos estagiários foi o esvaziamento da sala de aula provocado pelos problemas com os transportes escolares, algo também identificado por Silva *et al.* (2020b, p. 55).

Soma-se a isso o problema relacionado ao serviço do transporte escolar, mencionado por 29% dos estagiários. Esse problema interfere de diversos modos, seja quando há dias em que o transporte não é oferecido e não é possível que os alunos do campo cheguem na escola; seja quando as condições de transporte ou das estradas não são seguras; seja quando os horários de chegada e saída dos veículos chocam-se com os horários das aulas. Além disso, é muito comum o transporte de alunos do campo para a cidade, em vez de deslocá-los do campo para o campo.

Segundo os relatórios de estágio, a ausência do transporte ocorria por danos mecânicos nos veículos ou até por falta deles, agravados, ainda, pelo descaso das autoridades responsáveis em consertá-los ou adquiri-los. A falta de interesse e envolvimento dos alunos no processo de ensino e aprendizagem também foi apontada pelos estagiários como causa para a redução da frequência escolar. Alguns estagiários afirmaram que notaram muito comodismo por parte dos alunos de modo que, se houvesse alguma mudança na organização da aula, como, por exemplo, a proposição de projetos, os estudantes não retornavam no dia seguinte, pois não aceitavam mudanças na rotina escolar, obrigando os professores a sempre realizarem as mesmas atividades.

3.4 Déficit ou dificuldades de aprendizagem

O déficit de aprendizagem foi apontado pelos estagiários em seus relatórios como outra grande dificuldade. Para eles, muitos alunos sofriam, principalmente em áreas como a física e a química, pela insuficiência de conhecimento matemático. Além disso, notaram gravíssimos problemas com a leitura e interpretação de texto, o que dificultava o desenvolvimento das aulas, pois os estagiários tinham que revisar frequentemente os conteúdos que os alunos já deveriam ter aprendido em séries anteriores.

Nesse contexto, Pimenta e Lima (2012, p. 129) nos auxiliam ao defenderem que “[...]o estágio precisa fornecer um espaço de diálogo e lições, de descobrir caminhos, de superar obstáculos e construir um jeito de caminhar na educação de modo a favorecer resultados”. Assim sendo, o futuro docente necessita verificar e procurar solucionar não somente os



problemas de aprendizagem em sala, como também procurar métodos que possibilitem a tomada de medidas frente a situações (Martins; Paz, 2023).

3.5 Precariedade organizacional das escolas

Em menor frequência, a precariedade organizacional das escolas também foi registrada pelos estagiários. Ela refletia na ausência de professores capacitados para atender a todas as necessidades dos estudantes, junto à frequente mudança de horários das aulas, o que interferia na programação e no desenvolvimento das atividades planejadas pelos estagiários – principalmente as que fugiam do modelo tradicional.

Sobre esses e outros problemas, Pimenta e Lima (2012), a partir de uma pesquisa que analisou relatórios de estágio, afirmam:

Em relatórios de estágio, a primeira revelação de muitos alunos é sobre o pânico, a desorientação e a impotência no convívio com o espaço escolar. No início das atividades e na chegada à escola, como registrou um dos estagiários, são constantes os problemas relacionados com a falta de organização, de recursos materiais, de integração entre escola e estagiários, além da indisciplina, violência, entre outros (Pimenta; Lima, 2012, p. 103).

Diante disso, Pimenta e Lima (2012) apontam que essas são situações para o exercício da reflexão crítica. De acordo com Silva *et al.* (2019, p. 3), “[...] o Estágio Supervisionado deve propiciar tempos e espaços para a compreensão da realidade escolar através da problematização, da pesquisa, da intervenção e da reflexão crítica”. O estágio é um período crucial na vida do acadêmico, pois é por meio dele que o docente em formação se deparará com a realidade escolar e, a partir dela, poderá adotar estratégias para garantir a aprendizagem dos alunos, além de refletir sobre os aspectos positivos e negativos da sua práxis.

3.6 Faixa etária dos alunos

A faixa etária dos alunos também se tornou um desafio para alguns estagiários. Ao mesmo tempo que havia, em uma mesma turma, alunos muito novos, outros eram muito mais velhos, o que gerava uma certa confusão durante a explicação dos conteúdos devido à necessidade de adequação da linguagem utilizada para estudantes de idades distintas. Esse problema é considerado nas estatísticas oficiais como distorção idade-série, que ocorre tanto no ensino médio como no fundamental (INEP, 2020). Se considerarmos as escolas do campo,



essa diferença na faixa etária é ainda maior, principalmente quando consideramos as salas multisseriadas, comuns nessas instituições de ensino (Nascimento; Miguel, 2020). Assim, esse aspecto precisa ser trabalhado nos cursos de licenciatura, de modo a subsidiar propostas de ensino que capacitem os futuros educadores do campo a enfrentar essa realidade e a poder conduzir seu trabalho com excelência.

3.7 Conflitos entre estagiários e alunos

Em meio a tudo isso, ainda houve conflitos entre estagiários e alunos. Entre os relatos, há os que apontam que alguns estudantes não aceitaram o estagiário como professor em sala de aula. Por exemplo, em um dos relatórios consta o caso em que se viu necessário recorrer ao titular da disciplina para que ele explicasse que, naquele momento, o docente da turma era o estagiário, que os discentes deveriam aceitar isso e realizar as atividades propostas por ele. Essa situação foi relatada como muito dolorosa para o estagiário, que expôs ter se sentido incapacitado em lidar com a docência.

Entretanto, a insegurança de assumir-se como professor em sala de aula, o trato com os alunos, o nervosismo em falar em público e a falta de controle da turma são situações que fazem parte da dinâmica do estágio. É nesse momento que o acadêmico passa a refletir sobre sua práxis e adquire experiências em meio às adversidades. Além disso, a parceria entre a universidade e a escola pode contribuir para amenizar essas dificuldades (Pimenta; Lima, 2012). Assim sendo, mais uma vez constata-se a importância do estágio supervisionado para preparação do profissional da educação.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo identificou diversas dificuldades dos estagiários do curso de Licenciatura em Educação do Campo nas atividades de regência, como: a precariedade na estrutura física da escola; o comportamento dos alunos; o esvaziamento da sala de aula; o déficit de aprendizagem; a precariedade organizacional da instituição; a faixa etária dos estudantes; e, por fim, os conflitos entre estagiários e alunos. Conclui-se que algumas dessas adversidades são de dimensão subjetiva, visto que se relacionam com a motivação e a maneira dos estagiários lidarem com questões interpessoais, como o comportamento dos alunos, o



déficit de aprendizagem e a gestão de conflitos. Outras delas passam pela dimensão das condições objetivas da escola, como a infraestrutura, os problemas de transporte etc.

A pesquisa apresentou limitações. De seu contexto, escolas do campo da microrregião de Picos, e de suas fontes documentais. Por isso, é pertinente que mais pesquisas explorem os estágios nos cursos de licenciatura em educação do campo, dadas as suas peculiaridades, como o regime de alternância e a multidisciplinaridade.

Quanto à formação oferecida pelo referido curso, esta precisa ser problematizada e pautada na constituição de um profissional apto a lecionar nesse ambiente desafiador e dinâmico que é a escola do campo, buscando contextualizar o ensino a partir da sua realidade e daquela que ele irá enfrentar. A aproximação da instituição de ensino superior com o ambiente da educação básica proporcionada pelo estágio supervisionado é fundamental, pois favorece a troca de experiências e, conseqüentemente, a formação em excelência de futuros educadores do campo.

Outras dificuldades referem-se às discussões sobre as políticas públicas para as escolas do campo, no sentido de investimentos na infraestrutura, materiais didáticos, transporte e na formação de professores. A situação marginal e precarizada dessas escolas é histórica e precisa ser mudada. Nesse sentido, a atuação dos movimentos sociais do campo é crucial.

Apesar das dificuldades, é possível encontrar maneiras positivas de vivenciar essa etapa formativa. O estágio supervisionado pode dar oportunidades para que os futuros professores interpretem sua função de forma crítica e reflexiva. Nele, o estagiário pode se encontrar como docente e compreender por meio da prática como deve se portar e ensinar em sala, conhecendo os prazeres e conflitos da profissão. Portanto, as adversidades encontradas nem sempre precisam ser vistas de maneira negativa, mas como elementos da realidade que o futuro professor terá que lidar cotidianamente.

As dificuldades são desafiadoras, mas não intransponíveis. A sua vivência no estágio promove a reflexão e, conseqüentemente, o desenvolvimento da habilidade de superação delas, capacitando o licenciando para enfrentar situações negativas no futuro, especialmente na dura realidade da maioria das escolas públicas e do campo brasileiras.



REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Traduzido por Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

CARVALHO, A. M. P. **Os estágios nos Cursos de Licenciaturas**. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

CORTELA, B. S. C.; GEBARA, G. O.; FERRARI, T. B. Desafios e dificuldades de docentes universitários iniciantes na área de Ciências da Natureza e o potencial formativo do estágio de docência. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 10, n. 00, p. e024006, 2022. Disponível em: <<https://doi.org/10.20396/riesup.v10i00.8663758>> Acesso em: 12 Junho 2024.

CUNHA, A. L. M.; SILVA, M. S. P.; SANTOS, T. A. Ensino remoto e estágio supervisionado na educação do campo: dilemas, desafios e aprendizagens. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 18, n. 00, e023058, 2023. Disponível em: <<https://doi.org/10.21723/riaee.v18i00.18017>> Acesso em: 12 Junho 2024.

FERREIRA, M. N. *et al.* Dificuldades e desafios encontrados por acadêmicos do curso de licenciatura em biologia da EAD da Universidade Federal do Tocantins nos estágios supervisionados. **Revista Multidisciplinar de Educação e Meio Ambiente**, v. 1, n. 1, p. 176, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.51189/rema/937>> Acesso em: 12 Junho 2024.

HALMENSCHLAGER, K. R.; MONANO, G.; STRAGLIOTTO, M. Abordagem temática na educação do campo: desafios no âmbito do estágio docência. **Enseñanza de las Ciencias**, número extraordinário, p. 2681-2687, 2017. Disponível em: <<https://raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/339260>> Acesso em: 12 Junho 2024.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Indicador apresenta distorção idade-série para ensino fundamental e médio**. Undime, 2020. Disponível em: <<https://undime.org.br/noticia/28-02-2020-11-43-indicador-apresenta-distorcao-idade-serie-para-ensino-fundamental-e-medio>> Acesso em: 12 out. 2020.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. Rio de Janeiro: E.P.U., 2013.

MARTINS, A. R. R.; PAZ, F. S. O estágio supervisionado e o ensino de física: a formação docente no curso de educação do campo em tempos de pandemia. **Revista Insignare Scientia**, v. 6, n. 1, 2023. Disponível em: <<https://doi.org/10.36661/2595-4520.2023v6n1.13155>> Acesso em: 12 Junho 2024.

MIRANDA, S. M. B. S.; NASCIMENTO, F. S. C.; SOARES, A. L. F. P. Estágio curricular supervisionado no curso de pedagogia: contribuições e dificuldades para os futuros professores. **Revista Foco**, v. 16, n. 7, p. 1-18, 2023. Disponível em: <<https://doi.org/10.54751/revistafoco.v16n7-040>> Acesso em: 12 Junho 2024.

NASCIMENTO, D. F.; MIGUEL, J. R. Salas Multisseriadas: os desafios da Educação Básica. **Revista Multidisciplinar e de Psicologia**, v. 14, n. 52, p. 421-432, 2020. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.14295/idonline.v14i50.2449>> Acesso em: 12 Junho 2024.



NASCIMENTO, K. A.; SILVA, E. W. L. As principais dificuldades do estágio supervisionado no curso de licenciatura em computação e a sua relação com a formação docente. **Brazilian Journal of Development**, v. 5, n. 12, p. 30017-30027, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.34117/bjdv5n12-137>> Acesso em: 12 Junho 2024.

NASCIMENTO, P.; USTRA, S. R. V. Dificuldades pedagógicas no estágio supervisionado e a necessidade da formação para o olhar investigativo. **Itinerarius Reflectionis**, v. 15, n. 1, p. 1-20, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.5216/rir.v15i1.47946>> Acesso em: 12 Junho 2024.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis Pedagógica**, v. 3, n. 1-2, p. 5-24, 2006. Disponível em: <<https://doi.org/10.5216/rpp.v3i3e4.10542>> Acesso em: 12 Junho 2024.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PROENÇA, M. C.; PIROLA, N. A. A resolução de problemas no contexto do estágio curricular supervisionado: dificuldades e limites de licenciandos em matemática. **Revista Eletrônica de Educação Matemática**, v. 9, n. 1, 2014. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5007/1981-1322.2014v9n1p119>> Acesso em: 12 Junho 2024.

ROSA, C. C. O olhar dos estagiários na relação universidade e escola. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 6, n. 11, p.381-404, 2016.

ROSA, J. K. L.; WEIGERT, C.; SOUZA, A. C. G. A. Formação docente: reflexões sobre o estágio curricular. **Ciência & Educação**, v. 18, n. 3, p. 675-688, 2012. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1516-73132012000300012>> Acesso em: 12 Junho 2024.

SCALABRIN, I. C.; MOLINARI, A. M. C. A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas. **Revista Unar**, v. 7, n. 1, p. 1-12, 2013.

SILVA, A. L. S. *et al.* Desafios no estágio supervisionado em um curso de licenciatura em Educação do Campo. p. 286-301. *In*: NETO, C. L. A.; MARINHO, J. C. B.; FERREIRA, W. B. (Orgs.). **Tecnologia, investigação, sustentabilidade e os desafios do século XXI**. Campina Grande: Realize eventos, 2020a.

SILVA, A. L. S. *et al.* Estágio supervisionado em um curso de licenciatura em educação do campo: desafios na regência. **Revista Insignare Scientia**, v. 3, n. 4, 2020b. Disponível em: <<https://doi.org/10.36661/2595-4520.2020v3i4.11808>> Acesso em: 12 Junho 2024.

SILVA JÚNIOR, A. F.; NETTO, M. B. Por uma educação do campo: percursos históricos e possibilidades. **Entrelaçando – Revista Eletrônica de Culturas e Educação**, n. 3, p.45-60, 2011.

SILVA, M. *et al.* Estágio curricular supervisionado: dificuldades e perspectivas vivenciadas por acadêmicos de enfermagem. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, n. 18, e662, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.25248/reas.e662.2019>> Acesso em: 12 Junho 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ – UFPI. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza**. Picos: UFPI/CSHNB, 2017.



AUTORES

ELENILSA HELENA DA CONCEIÇÃO. Graduada em Educação do Campo pela Universidade Federal do Piauí (UFPI); Agente pública da Câmara de Vereadores de Santana do Piauí, Piauí, Brasil. Orcid id: <https://orcid.org/0009-0003-7226-1293>. E-mail: elenilsateclado@hotmail.com

ALEXANDRE LEITE DOS SANTOS SILVA. Doutor em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU); Professor da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Orcid id: <https://orcid.org/0000-0002-8239-9240>. E-mail: alexandreleite@ufpi.edu.br

TAMARIS GIMENEZ PINHEIRO. Doutora em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP); Professora da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Orcid id: <https://orcid.org/0000-0001-7246-2691>. E-mail: tamarisgimenez@gmail.com