



P10-162: O estágio de docência em um curso de Química: uma investigação das autopercepções de pós-graduandos

Guilherme Gonçalves Costa, g212076@dac.unicamp.br, Universidade Estadual de Campinas – SP/Brasil.

Gildo Giroto Júnior, ggirotto@unicamp.br, Universidade Estadual de Campinas – SP/Brasil.

RESUMO. O objetivo deste estudo foi o de verificar as autopercepções de estudantes de pós-graduação de um curso de Química quanto ao Programa de Estágio de Docência (PED) de uma universidade pública brasileira. Por meio de um questionário e uma entrevista, foi possível apontar que, em nível declarativo, há uma tendência de valorização da experiência no PED. Os estudantes exibiram percepções positivas da supervisão docente e da influência em sua formação. Desse modo, o acesso a essas autopercepções permite a reflexão sobre propostas e estratégias formativas que poderão vir a contribuir para o desenvolvimento profissional de futuros professores de nível superior.

PALAVRAS-CHAVE. Conhecimentos profissionais, estágio de docência, conhecimento pedagógico do conteúdo, formação de professores.

INTRODUÇÃO

As concepções sobre a formação profissional docente têm sido discutidas ao longo dos anos, o que gera questionamentos sobre o papel dos professores universitários (Masetto & Gaeta, 2019). Diversos têm sido os esforços para se compreender esses papéis em função da especificidade dos conhecimentos necessários aos docentes nos diferentes níveis educacionais (Almeida & Pimenta, 2014; Tardif, 2012).

Em vista da complexidade que perpassa os conhecimentos profissionais docentes (CPD) no Ensino Superior, ações formativas se fazem necessárias no âmbito da pós-graduação, uma vez que, com frequência, os estudantes desse nicho intencionam seguir a carreira acadêmica (Costa & Giroto Júnior, 2021). Nessa esteira, programas de estágio de docência (PED) constituem um espaço importante das Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras, oportunizando a formação continuada dos estudantes, que identificam o PED como seu primeiro contato com a docência (Costa & Giroto Júnior, 2021). Assim, é salutar que pesquisas sejam realizadas no intuito de levantar as percepções desses sujeitos.



Isso posto, define-se como objetivo deste estudo identificar e analisar as autopercepções de estudantes de pós-graduação de um curso de Química em relação ao PED de uma universidade pública brasileira, com foco em reconhecer os CPD considerados relevantes para sua formação.

REFERENCIAL TEÓRICO

A profissionalização docente gerou aproximações e afastamentos entre os pesquisadores que se propuseram a investigar os CPD (Moralles & Bego, 2020). Dentre as linhas de pensamento que ganharam notoriedade, encontram-se as pesquisas do tipo “*knowledge base*”, encabeçadas nos anos 1980 por nomes como Lee Shulman (1987).

Em seus trabalhos, Shulman propõe a concepção de Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (PCK), descrito como um amálgama de conteúdo e pedagogia, único ao docente e que permite distingui-lo de um especialista de sua área (Shulman, 1987). Em nosso estudo, buscamos refletir os dados à luz do PCK.

REFERENCIAL METODOLÓGICO

Neste texto, apresentamos um recorte de uma pesquisa mais ampla, oriunda de um conjunto de estudantes de pós-graduação do mesmo curso de Química da IES investigada. Nele, desenvolvemos um encaminhamento metodológico de três etapas para investigar suas percepções em relação ao PED no que se refere às possíveis contribuições para o desenvolvimento da base de CPD.

Inicialmente, selecionamos 20 pós-graduandos a partir de um conjunto maior de respondentes da mesma IES ao qual tínhamos acesso prévio, cujo critério de escolha foi ter participado no PED.

Na segunda etapa, aplicamos o Questionário A, contendo 9 questões que buscavam o levantamento de autopercepções dos pós-graduandos sobre o PED, fomentando reflexões sobre sua prática docente. O acesso ao questionário foi realizado utilizando-se a estatística descritiva para as Questões 1 a 8 e a Análise Textual Discursiva (ATD) para a Questão 9 (Moraes & Galiuzzi, 2016).

Na terceira etapa, realizamos uma entrevista semiestruturada de 10 questões com os estudantes (Entrevista A), buscando um refinamento das categorias definidas *a priori*. Estes dados também foram analisados utilizando-se a ATD. A análise conjunta dos instrumentos

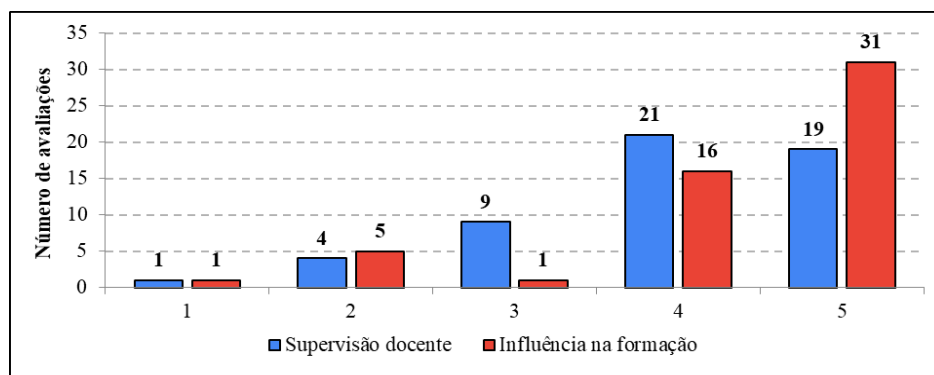
culminou na obtenção das categorias C1–Narrativas profissionais / pessoais dos pós-graduandos; C2-Objetivos / normas do PED; C3-Articulação entre crenças, experiências e identidade; C4-Atribuições e (im)possibilidades no PED; e C5-Ações do docente supervisor.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Obtivemos informações de 20 estudantes de pós-graduação, sendo 4 mestrandos e 16 doutorandos. Dentre eles, identificamos 10 estudantes que participaram do PED uma única vez, e 10 com participação recorrente.

Também levantamos as autopercepções dos pós-graduandos acerca da supervisão docente (SD) durante as experiências de PED consideradas mais importantes, e também das influências que estas experiências tiveram em sua formação docente (IF). Para tal, utilizamos uma escala de Likert (1-Nenhuma supervisão / influência a 5-Excelente supervisão / influência). O Gráfico 1 resume esses resultados.

Figura 1. Supervisão docente e influência na formação dos respondentes do questionário.



Fonte: elaborado pelos autores.

Observamos um aumento no número de avaliações com o escore, o que indica que, de modo geral, nosso recorte de pós-graduandos considerou as experiências positivas. Tomando-se as médias dos escores de cada respondente, obtivemos uma percepção média geral da supervisão docente (SD_g) de +3,9 e uma percepção média geral da influência na formação (IF_g) de +4,3.

Verificamos uma tendência de valorização das experiências no PED, incluindo a relação profissional com o docente supervisor. Uma média maior em IF_g evidencia que os pós-

graduandos tendem a atribuir mais valor à experiência formativa do que ao aspecto específico da supervisão docente, o que encontra respaldo em falas das entrevistas que remetem a um cenário de completa autonomia do pós-graduando no PED, com pouca ou nenhuma supervisão.

Notamos que os pós-graduandos consideram importantes todos os componentes da base de conhecimentos de Shulman (1987), reconhecendo a relevância do domínio do conteúdo, da avaliação adequada, do contexto dos estudantes, da modulação de discursos / estratégias, e da organização do trabalho pedagógico. Isso pode ser evidenciado, por exemplo, pelas seguintes unidades de significado (US), representativas da categoria C3:

PG03.16

Essas experiências de corrigir coisas eu achei bem valorosas (...) acho que é um exercício legal de docência (...) essas questões de avaliação (...).

PG05.13

(...) Você tem que frequentemente tentar explicar de outro jeito, (...) porque, às vezes, o jeito que eu entendi (...) não é o jeito que eles [graduandos] entendem o que tá sendo passado.

PG12.14

(...) a forma como o conteúdo é abordado também, né, a construção, a forma de como você [vai] planejar a disciplina é muito importante.

Dessa forma, o PCK, que resulta da interação complexa dos componentes supracitados, é um conhecimento percebido como relevante para os pós-graduandos de nosso recorte.

CONCLUSÕES

Um possível caminho para pensarmos questões complexas e plurais como os CPD é o seu acesso sistemático e analítico munindo-nos do PCK. À luz desse referencial, uma maior compreensão das autopercepções de pós-graduandos permite-nos a reflexão sobre propostas e estratégias formativas que poderão vir a contribuir para o desenvolvimento profissional de futuros professores de nível superior. Com isso, esperamos ter colaborado minimamente para os avanços nas compreensões dos CPD, ainda que em nível declarativo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida, M. I., & Pimenta, S. G. (2014). Pedagogia universitária – Valorizando o ensino e a docência na universidade. *Revista Portuguesa de Educação*, 27(2), 7-31. DOI: <https://doi.org/10.21814/rpe.6243>
- Costa, G. G., & Giroto Júnior, G. (2021). Perfil e conhecimentos profissionais docentes no programa de estágio docente em um curso de pós-graduação em Química no estado de São Paulo. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, 17(38), 1-27. DOI: <https://doi.org/10.21713/rbpg.v17i38.1823>
- Massetto, M. T., & Gaeta, C. (2019). Trajetória da pedagogia universitária e formação de professores para o ensino superior no Brasil. *Em Aberto*, 32(106), 45-57. DOI: <https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.32i106.4434>
- Moraes, R., & Galiazzi, M. C. (2016). *Análise textual discursiva*. (3. ed. rev. e ampl.). Ijuí: Editora UNIJUÍ.
- Morales, V. A., & Bego, A. M. (2020). Intersecção entre a formação continuada de professores e as várias tipologias de saberes docentes nas pesquisas brasileiras. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, 16(35), 1-31. DOI: <https://doi.org/10.21713/rbpg.v16i35.1631>
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the New Reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-23. DOI: <https://doi.org/10.17763/haer.57.1.j463w79r56455411>
- Tardif, M. (2012). *Saberes docentes e formação profissional*. (13. ed.) Petrópolis: Vozes.