

ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM CIÊNCIAS: CONTEXTO SOCIOCULTURAL QUE PERMEIA AS INSTITUIÇÕES

Raynara da Silva Batista ¹
Sandra Regina Cardoso Vitorino ²

RESUMO

O estágio supervisionado I ocorre em cursos de licenciatura plena, com o intuito de refletir sobre o processo de ensino-aprendizagem, rotina escolar e refletir o campo de atuação do professor. Este trabalho visa pesquisar o contexto escolar a partir da visão do estagiário, buscando identificar as práticas pedagógicas, além de perceber o contexto sociocultural que atravessa a realidade da escola. O estágio ocorreu em escolas públicas da capital de Teresina de nível fundamental e médio, as observações foram reunidas mediante anotações diárias feitas em caderno de campo a partir da rotina escolar, sobretudo da sala de aula. Além disso, foi analisado o contexto que engloba as instituições e práticas pedagógicas adotadas pelo professor, com base em teóricos como Paulo Freire e Dermeval Saviani. Este trabalho investigou o impacto da vida social do aluno no cotidiano escolar. Os resultados evidenciaram que as relações socioeconômicas, culturais e familiares moldam as expectativas dos alunos e membros da escola, dos quais foi possível identificar dificuldades de aprendizagem agravados em razão da realidade vivenciada na comunidade, dado que vivem em situação de risco, enfrentando violência, criminalidade, falta de oportunidades e desigualdade socioeconômica. Além disso, os professores apoiam a prática de ensino no modelo tradicional, denominado por Paulo Freire como “educação bancário”, onde o aluno é visto apenas como depósito de informações, sem estímulo ao pensamento crítico e autônomo do aluno. Portanto, o estágio supervisionado é crucial para reflexão sobre a instituição de ensino e o educador que se pretende tornar.

Palavras-chave: Abordagens pedagógicas, Práxis, Docência, Ensino-aprendizagem.

INTRODUÇÃO

O presente estudo, de caráter reflexivo-investigativo, versa sobre as vivências e análises realizadas durante o Estágio Supervisionado I do curso de Ciências Biológicas na Universidade Federal do Piauí (UFPI). A disciplina faz parte do Projeto Político-Pedagógico (PPC) do curso e foi desenvolvida através da observação crítica da rotina e das práticas pedagógicas empregadas em duas escolas, uma de Ensino Fundamental II e a outra de Ensino Médio na cidade de Teresina, Piauí. Desse modo, o foco inicial foi a análise das abordagens pedagógicas utilizadas por cada instituição e educador, além das relações e do contexto que envolve ambas as escolas.

¹ Graduando do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Piauí - UFPI, ray.nara.422551@gmail.com;

² Docente da Universidade Federal do Piauí - UFPI, sandra.cardoso@ufpi.edu.br;



A relevância do estágio é corroborada por Pimenta e Lima (2005/2006), que o define como:

"[...] a investigação sobre a identidade e a memória docente, as ações pedagógicas, o trabalho docente e as práticas institucionais, a escola, sua organização e seu movimento, o livro didático e os parâmetros curriculares situados em contextos sociais, históricos e culturais" (Pimenta¹; Lima², 2005/2006, p. 6).

Nessa perspectiva, o estágio vai além da condição de mero componente curricular. Ele deve ser compreendido como um momento de investigação profunda das atividades escolares e das circunstâncias sociais, históricas e culturais que as moldam. É a partir desse pensamento que se torna possível analisar os múltiplos fatores que envolvem o processo de ensino, como professor, alunos, contexto social e a cultura que cada estudante carrega.

Ainda, o autor Medeiros *et al* (2025) discorre que:

"A proposta de formação no curso de licenciatura proporciona ao docente refletir sobre a teoria e a prática e o prepara para o estágio supervisionado propriamente dito, já que através dessa possibilidade pode despertar novas práticas com novas abordagens pedagógicas e num ambiente seguro e controlado [...]" (Medeiros *et al*, 2025, p. 11).

Dessa maneira, o estágio proporciona, além da junção entre a teoria e a prática, a oportunidade do estagiário de assumir um papel reflexivo possibilitando a análise e adequação das práticas pedagógica e adequando-as ao seu perfil docente. Esse momento proporciona ao estudante um local de pesquisa seguro, além de dispor a supervisão necessária para desenvolvimento dos estudantes.

Durante o estágio, foram observados também, o contexto escolar e o reflexo do meio social dos indivíduos. Através da análise da linguagem, dos hábitos e das relações desenvolvidas em sala, tornou-se possível assimilar sobre o meio sociocultural e compreender o contexto socioeconômico que os estudantes estavam inseridos, além do capital cultural e dos saberes prévios destes alunos. Segundo Bourdieu (1997):

"[...] acumulação de capital cultural desde a mais tenra infância – pressuposto de uma apropriação rápida e sem esforço de todo tipo de capacidades úteis – só ocorre sem demora ou perda de tempo, naquelas famílias possuidoras de um capital cultural tão sólido que fazem com que todo o período de socialização seja, ao mesmo tempo, acumulação. Por consequência, a transmissão do capital cultural é, sem dúvida, a mais dissimulada forma de transmissão hereditária de capital" (Bourdieu, 1997, p.86).



Dessa maneira, a transmissão do capital cultural é a principal forma de perpetuar o capital. O acesso a livros, cinemas ou museus, ocorre principalmente em grupos detentores do capital econômico. Acesso à cultura - que é estabelecida pelas classes dominantes - está diretamente ligada ao poder econômico, de maneira que o possuidor deste capital simbólico é consolidado. Assim, estudantes que não detêm o capital cultural pressuposto pela escola tendem a enfrentar o fracasso acadêmico. A desigualdade social se materializa na escola quando o processo de ensino-aprendizagem ocorre de forma plena apenas nos alunos que detêm o capital, construído desde a infância e, em parte, adquirido através da detenção de capital econômico.

Essa perspectiva de influência do meio social contrapõe-se a visões pedagógicas anteriores, nas quais os alunos eram vistos como "folhas em branco" e o professor, o único construtor da educação. A Psicologia da Educação, contudo, contribuiu ao reconhecer o estudante como sujeito. De acordo com Lev Vygotsky (1896-1934) a criança já vivenciou interações sociais significativas, principalmente na família, assim carrega uma bagagem consigo. Dessa maneira, o aluno chega à escola possuidor de características adquiridas no convívio social familiar, significando que o impacto da educação é distinto em estudantes de meios sociais e econômicos diferentes.

De acordo com o autor Lima *et al* (2025), dita:

“A escuta ativa e a valorização de suas opiniões não apenas contribuem para uma educação mais inclusiva, mas também fortalecem o sentimento de pertencimento e participação na comunidade escolar. Assim, compreender e atender às necessidades expressas, [...] é um passo essencial para tornar a escola um espaço mais acolhedor e propício ao aprendizado” (Lima *et al*, p. 7, 2025).

A escola desempenha um papel crucial na formação profissional e acadêmica do aluno e impacta fortemente o convívio social, pois os professores e gestores podem oferecer além da formação o apoio ao estudante. Assim, a escuta ativa fortalece o vínculo do aluno ao ambiente escolar, além de proporcionar maior envolvimento nas atividades desenvolvidas, isso está intimamente ligada à como a escola age diante das necessidades dos alunos.

Nesse contexto, alunos com baixo rendimento escolar enfrentam a desigualdade social, além do não pertencimento ao ambiente, pois os conteúdos estudados, em muitos casos, não fazem parte da sua bagagem, contribuindo para a evasão escolar e o fracasso acadêmico em grande parte dos estudantes das escolas observadas.



Em ambas as escolas, os alunos também eram frequentemente vistos como sujeitos passivos, apenas receptores dos conteúdos sem refletir quanto o processo de aprendizagem, conforme descrito por Mizukami (1986):

"[...] atribui-se ao sujeito um papel irrelevante na elaboração e aquisição do conhecimento. Ao indivíduo que está 'adquirindo' conhecimento compete memorizar definições, enunciados de leis, sínteses e resumos que lhe são oferecidos no processo de educação formal a partir de um esquema atomístico" (Mizukami 1986, p. 11).

A educação em que o aluno apenas memoriza e repete, é comum na pedagogia tradicional onde o aprendizado assume um caráter meramente acumulativo, pois o professor é o centro do processo de ensino. Nesse sentido, a escola repassa conteúdos consolidados por gerações como verdades inquestionáveis. De acordo com Mizukami (1986), o ensino na pedagogia tradicional revela o arbítrio social e cultural que as instituições de ensino assumem. Paulo Freire, por sua vez, nomeia essa metodologia como educação bancária, referindo-se à maneira como o aluno é visto apenas como um depósito de informações, sem ser estimulado a questionar o próprio processo de ensino.

Dessa forma, a partir da articulação com teóricos que discorrem sobre o processo de ensino-aprendizagem, o presente estudo objetivou observar e analisar as práticas pedagógicas adotadas pelos professores do Ensino Fundamental e Médio, além de examinar o contexto social no qual a instituição e os alunos estão inseridos, percebendo o impacto no processo educacional. Para coleta de dados, utilizou-se o diário de campo e o acompanhamento diário das aulas e da rotina escolar.

Portanto, o presente trabalho se propõe a analisar o processo de ensino-aprendizagem, as pedagogias adotadas e as relações desenvolvidas na escola, conforme presenciado durante o estágio supervisionado I. O objetivo final é contribuir para a percepção crítica dos padrões empregados no processo de ensino e fornecer a reflexão sobre o campo de pesquisa e o futuro local de trabalho do estagiário.

METODOLOGIA

O presente estudo de estágio adotou a abordagem qualitativa para análise dos dados, buscando aprofundar a compreensão e interpretação dos fenômenos vivenciados no contexto sociocultural do estágio supervisionado em Ciências Biológicas.

Campo de Pesquisa e Período



O estudo abrangeu duas instituições de ensino localizadas na cidade de Teresina, Piauí, escolhidas pelo contraste em relação ao nível de ensino e rede administrativa: uma da rede municipal, focada no Ensino Fundamental II (EF), e outra da rede estadual, focada no Ensino Médio (EM). Para garantir a ética e o anonimato, as instituições serão designadas neste trabalho por nomes fictícios. A observação foi realizada no período de março a julho de 2025, totalizando 45 horas de observação em cada instituição.

Instrumentos de Coleta de Dados

A coleta dos dados ocorreu durante todo o estágio de observação por meio de registros diários no Diário de Campo. Este instrumento é fundamental na pesquisa qualitativa, pois permitiu o registro detalhado da rotina escolar, das aulas ministradas, das interações sociais e da infraestrutura das escolas. Assim, os dados empíricos são constituídos por anotações descritivas e registros reflexivos do estagiário sobre os fenômenos pedagógicos e socioculturais observados.

Procedimentos de Análise

A análise dos dados coletados empregou a técnica de Análise Temática (ou de Conteúdo), sendo estruturada em duas etapas principais. Inicialmente, os registros do Diário de Campo foram examinados e selecionados a partir de dois tópicos: práticas pedagógicas e contexto sociocultural.

Posteriormente, os registros selecionados foram confrontados com o referencial teórico, utilizando as obras de autores como Paulo Freire, Selma Garrido e Demerval Saviani, que fornecem base para a discussão do processo de ensino-aprendizagem, da importância do estágio e da formação crítico-reflexiva do educador.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos registros obtidos no Diário de Campo revelou que o contexto sociocultural que permeia as instituições de Ensino Fundamental e Médio é fortemente marcado pela dualidade entre a proposta do ensino e a realidade escolar dos alunos. Os achados foram agrupados em duas categorias proeminentes, que serão discutidas a partir da pedagogia crítica e da sociologia da educação: (1) A hegemonia da pedagogia tradicional, (2) O contexto sociocultural e o sentimento de desesperança e (3) Implicações para o Estágio Supervisionado e Formação Docente.

A Hegemonia da Pedagogia Tradicional



Primariamente, observou-se em ambas as escolas a hegemonia da pedagogia tradicional, indicando que, apesar das diretrizes recomendarem metodologias ativas e contextualização, as práticas escolares ainda seguem majoritariamente a transmissão conteudista. Prevaleceram as aulas expositivas com uso do quadro ou projetor, onde os alunos copiavam o conteúdo. O professor, posteriormente, explicava o assunto, mas sem abrir espaço para o diálogo sobre os conhecimentos prévios ou a relação dos conteúdos com a rotina dos estudantes.

O mecanismo de avaliação predominante reforça essa lógica. Conforme observado, após a explicação do assunto, o professor corrigia exercícios com o intuito de analisar o grau de assimilação do aluno, um procedimento característico do ensino tradicional, onde o erro direciona a repetição até que o conteúdo seja fixado. Saviani (1991, p. 56) descreve esse processo como uma tentativa de 'preparar' o aluno através do treino, que irá indicar o preparo para o próximo nível caso ele responda corretamente as questões.

Entretanto, esse mecanismo de avaliação demonstra ser eficaz apenas para a retenção de conteúdo a curto prazo, pois os estudantes são incentivados apenas a repetir o que foi dito, sem criar conclusões próprias. De acordo com Schneuwly e Martin (2022):

“[...] o professor apresenta o conteúdo sobre o qual ele quer orientar a atenção dos alunos. Por exemplo, ele propõe um pequeno corpus de substantivos com complementos para ensinar a frase relativa. Entretanto, para que os alunos possam orientar sua atenção para o conteúdo didático que o professor está visando, estas situações didáticas exigem verbalização. Fazer presente: *presentificar* o objeto de ensino é fazê-lo por meio da palavra que acompanha a situação, que lhe dá sentido, que o torna explícito. Em seguida, no segundo momento, o professor acompanha, regula, dirige a atividade dos alunos sobre aspectos particulares do conteúdo proposto em uma situação.” (Schneuwly e Martin, p. 6, 2022).

O professor inicialmente deve apresentar o conteúdo que será trabalhado a partir de substantivos, mas para ser possível a compreensão dos alunos, é necessária a apresentação do objeto de estudo por meio de situações distintas de cada aluno, atribuindo para a aquisição de sentido, como situações do cotidiano. Posteriormente, o professor deve acompanhar os alunos, possibilitando que cada um atribua sentido ao objeto de estudo, por meio do seu ponto de vista, proporcionando a aproximação do estudante ao conteúdo estudado.



Dessa forma, o ensino nas escolas falha, pois o foco é a transmissão de conteúdo descontextualizado e sem estímulo ao pensamento crítico, o que é um fator central para a desconexão entre o aluno e a escola, conduzindo ao segundo achado do estudo.

Contexto Sociocultural e o Sentimento de Desesperança

O segundo ponto analisado, a desesperança causada pelo ensino, manifesta-se como consequência direta da prática pedagógica conteudista e da realidade sociocultural. Os registros do Diário de Campo revelaram a descrença dos alunos quanto à formação que a escola e o ensino de Ciências podem proporcionar.

Essa descrença foi manifestada principalmente em falas como: "*Onde eu vou usar isso na minha vida?*" e "*Não faz sentido aprender sobre isso, não vou usar para nada*". Tais expressões são recorrentes, especialmente entre alunos cujos pais trabalham em empregos que necessitam de pouca ou nenhuma educação institucional, indicando uma falta de perspectiva sobre o valor futuro da escolarização.

Esse contexto pode ser compreendido à luz da crítica de Paulo Freire (1996), que discorre sobre modelos educacionais que negligenciam a integralidade do ser humano, reduzindo-o ao treino. O processo de ensino observado, onde os alunos treinam para responder a avaliações sem refletir ou relacionar o aprendizado ao seu cotidiano, distancia-os do ambiente escolar e gera a desconexão com o conteúdo.

Ademais, Freire (1996) também ressalta que a avaliação não deve ser um instrumento de domesticação, mas sim um processo apreciado que procura formar sujeitos críticos e libertos, refletindo sobre o caráter emancipatório do ensino-aprendizagem. A ausência dessa visão contribui para o sentimento de inutilidade da escola percebido pelos estudantes.

Implicações para o Estágio Supervisionado e Formação Docente

A persistência da pedagogia tradicional culminando na desesperança exige uma reflexão crítica sobre o papel do estágio supervisionado. É neste espaço que o futuro professor precisará romper a lógica reprodutora e lidar com as metodologias confrontando a realidade escolar dos alunos.

As implicações do estudo para a formação inicial de professores de Ciências evidenciaram que a necessidade de ir além da observação e regência, tornando o estágio um espaço de reflexão crítica e intervenção transformadora. A experiência demonstrou, conforme Silva e Gaydeczka (2024) a articulação entre a teoria e a prática é



A estrutura das escolas, principalmente nas de Ensino Fundamental, demonstrou ser um obstáculo à implementação de metodologias ativas e dinâmicas, especialmente nas aulas de Ciências. A falta de laboratórios, salas de pesquisa ou ambientes adequados obriga os docentes a ministrarem aulas expositivas, por assegurarem o ambiente mais controlado (sala de aula e quadro).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A desconexão percebida pelos alunos ("onde vou usar isso na minha vida?") é um sintoma da desigualdade social que se materializa na escola, conforme discutido por Bourdieu, e da ausência de uma prática pedagógica libertadora, conforme criticado por Freire. Essa realidade impõe a necessidade de um estágio supervisionado mais crítico, reflexivo e integral, que insira o futuro professor nas diferentes dimensões da pesquisa escolar, incluindo as práticas gestoras e as limitações de infraestrutura.



Portanto, o estágio deve ser um espaço de ruptura com o ciclo de reprodução educacional instalado socialmente. O futuro educador deve construir conscientemente um perfil profissional capaz de introduzir a relevância e a importância do ensino de Ciências, confrontando a realidade com estratégias pedagógicas viáveis. Somente através desse olhar crítico, a formação inicial será capaz de preparar o professor para lidar com os desafios complexos da escola e promover um ensino verdadeiramente transformador.

AGRADECIMENTOS

A concretização desta pesquisa e a conclusão desta importante fase da formação não teriam sido possíveis sem o apoio e a colaboração de diversas pessoas e instituições. A elas, manifesto minha profunda gratidão.

Em primeiro lugar, à Universidade Federal do Piauí (UFPI) e ao curso de Ciências Biológicas, por serem o alicerce de minha formação.

Um agradecimento especial e primordial a minha orientadora, Sandra Regina Cardoso Vitorino Doutora em Agronomia pela Estadual do Paulista Júlio de Mesquita Filho e coordenadora de Estágio supervisionado da LEDOC Teresina, por sua inestimável orientação, paciência incansável, e pelas valiosas contribuições que moldaram a visão crítica e a execução deste trabalho. Sua confiança foi decisiva.

Estendo minha gratidão às instituições campo de estágio – a Escola Fundamental e a Escola Médio – na cidade de Teresina. Agradeço calorosamente à Direção, Coordenação e, em particular, aos professores regentes por acolherem a pesquisa e permitirem a imersão na realidade escolar.

Ao professor das disciplinas de didática geral e avaliação da aprendizagem, Professor Doutor José Ribamar de Brito Sousa, por inculcar a postura reflexiva e o olhar investigativo essencial para o ensino e a docência.

Aos meus amigos e colegas de curso, por todas as trocas de conhecimento, pela parceria nas dificuldades e pelos momentos de leveza.

Finalmente, e acima de tudo, agradeço à minha família – Minha mãe Francisca Barbosa da Silva e irmã Letícia, noivo Heitor Rocha, e meus amigos Raquel Passos, Gilvaní Sales, Larissa Maria e Thamara Leite – pelo suporte incondicional durante a pesquisa, aqueles que me dedicaram amor, compreensão e por serem a fonte constante de inspiração e motivação. A eles, dedico este trabalho.



REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. Capital cultural, escola e espaço social. México: Siglo Veinteuno, 1997.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 25 ed., São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LIMA, Maria Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. ESTÁGIO E DOCÊNCIA: DIFERENTES CONCEPÇÕES. **Póesis Pedagógica**, Catalão, v. 3, n. 3 e 4, p. 5–24, 2006. DOI: 10.5216/rpp.v3i3e4.10542. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/index.php/poesis/article/view/10542>. Acesso em: 27 set. 2025.

LIMA, E. de O.; SILVA, E. de J. F. dos S.; CHAGAS, M. V.; ABREU, M. S.; SILVA, V. M. da. O impacto do contexto social no processo de ensino e aprendizagem: desafios e estratégias para o desenvolvimento dos alunos do 2º ano do ensino fundamental na unidade integrada José de Ribamar no município de Buriticupu - MA. **Revista JRG de Estudos Acadêmicos**, Brasil, São Paulo, v. 8, n. 18, p. 1-9, 2025. DOI: 10.55892/jrg.v8i18.1935. Disponível em: <https://revistajrg.com/index.php/jrg/article/view/1935>. Acesso em: 01 nov. 2025.

MEDEIROS, Mailana Dantas; CAVALCANTE, Ilane Ferreira; COSTA, Roberto Douglas. O estágio supervisionado na formação inicial de professores. *Revista foco*, v. 18, n. 1, p. 1- 24, jan. 2025. Disponível em: <https://ojs.focopublicacoes.com.br/foco/article/view/7492>. Acesso em: 20 out. 2025.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Edição comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008.

SILVA, Meiriluce Assunção; GAYDECZKA, Beatriz. Importância do estágio supervisionado: Integração entre teoria e prática e formação profissional de licenciando. **SciELO Preprints**, 2024. DOI: 10.1590/SciELOPreprints.9210. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/9210>. Acesso em: 10 out. 2025.

SCHNEUWLYI, Bernard; MARTIN, Irène Leopoldoff. Vygotskij, o trabalho do professor e a zona de desenvolvimento próximo. **Educação e realidade**, Porto Alegre, v. 47, p. 1 - 22, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/dpKKqRwgyQSZRJJRRNQhHdg/?format=pdf&lang=p>t. Acesso em: 05 out. 2025.

