



ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS: PERSPECTIVAS E REFLEXÕES DISCENTES

SUPERVISED INTERNSHIP IN THE BIOLOGICAL SCIENCES DEGREE COURSE: STUDENT PERSPECTIVES AND REFLECTIONS

PASANTÍA SUPERVISADA EN LA CARRERA DE LICENCIATURA EN CIENCIAS BIOLÓGICAS: PERSPECTIVAS Y REFLEXIONES DE LOS ESTUDIANTES

Jaírla Bianca Aires

Praciano



Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática (PGECM/IFCE)

Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)

jairlaaires@gmail.com

Natália Velloso Fontenelle

Camelo Rodrigues



Mestre em Ciências Fisiológicas (UECE)

Docente da Secretaria Executiva de Educação do Estado do Ceará (SEDUC – CE)

nataliavelloso@hotmail.com

Raphael Alves Feitosa



Doutorado em Educação (UFC)
Professor da Universidade Federal do Ceará (UFC)

Docente da Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática (PGECM/IFCE) e Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática (ENCIMA/UFC)

raphael.feitosa@ufc.br

Resumo

Esta pesquisa teve como objetivo compreender as perspectivas dos licenciandos em Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Ceará, localizada na cidade de Fortaleza-CE, diante do processo de formação de professores realizado no desenvolvimento do Estágio Supervisionado do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. A pesquisa, com abordagem qualitativa e uso de questionários, foi realizada com dezesseis estagiários do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Ceará. Os dados foram analisados por meio de Análise de Conteúdo. Os resultados revelam que a maioria dos estagiários relataram ter uma boa relação com o professor supervisor escolar e o orientador da universidade, e expuseram que o direcionamento dado por eles contribuiu de forma positiva para sua formação como futuro docente. Afirmaram também apresentar grandes dificuldades em trabalhar com alunos com deficiência. Portanto, é necessário abordar com mais intensidade a inclusão escolar durante as aulas presenciais de estágio.

Palavras-chave: Licenciatura em Ciências Biológicas. Formação de professores. Iniciação à docência.

Recebido em: 27 de abril de 2021.

Aprovado em: 11 de agosto de 2021.

Como citar esse artigo (ABNT):

PRACIANO, Jaírla Bianca Aires; RODRIGUES, Natália Velloso Fontenelle Camelo; FEITOSA, Raphael Alves. Estágio supervisionado no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas: perspectivas e reflexões discentes. **Revista Prática Docente**, v. 6, n. 2, e064, 2021.

<http://doi.org/10.23926/RPD.2021.v6.n2.e064.id1144>



Abstract

This research aimed to understand the perspectives of undergraduate students in Biological Sciences at the State University of Ceará, located in the city of Fortaleza-CE, regarding the teacher training process carried out in the development of Supervised Internship in Elementary and High School. The research, with a qualitative approach and the use of questionnaires, was carried out with sixteen trainees from the Licentiate Degree in Biological Sciences at the State University of Ceará. Data were analyzed using Content Analysis. The results reveal that most interns reported having a good relationship with the school supervisor and the university advisor, and showed that the guidance given by them contributed positively to their training as a future teacher. They also stated that they have great difficulties in working with students with disabilities. Therefore, it is necessary to address school inclusion with greater intensity during internship classes.

Keywords: Degree in Biological Sciences. Teacher training. Initiation to teaching.

Resumen

Esta investigación tuvo como objetivo comprender las perspectivas de los estudiantes de pregrado en Ciencias Biológicas de la Universidad Estadual de Ceará, ubicada en la ciudad de Fortaleza-CE, respecto al proceso de formación docente que se lleva a cabo en el desarrollo de Pasantías Supervisadas en Bachillerato y Bachillerato. La investigación, con enfoque cualitativo y el uso de cuestionarios, se llevó a cabo con dieciséis becarios de la Licenciatura en Ciencias Biológicas de la Universidad Estadual de Ceará. Los datos se analizaron mediante análisis de contenido. Los resultados revelan que la mayoría de los pasantes reportaron tener una buena relación con el supervisor de la escuela y el asesor universitario, y mostraron que la orientación brindada por ellos contribuyó positivamente a su formación como futuro docente. También manifestaron que tienen grandes dificultades para trabajar con estudiantes con discapacidad. Por tanto, es necesario abordar la inclusión escolar con mayor intensidad durante las clases de prácticas.

Palabras clave: Licenciada en Ciencias Biológicas. Formación de profesores. Iniciación a la docencia.



1 INTRODUÇÃO

Os estágios curriculares supervisionados, nos cursos de licenciatura, são determinantes para a formação dos futuros professores. Tendo em vista, que é durante esse período que o licenciando tem a oportunidade compreender e vivenciar a realidade escolar e aplicar seus conhecimentos teóricos adquiridos na universidade. Desse modo, contribuindo para o enfrentamento gradual da iniciação à docência (SOUZA; BERNARDES, 2016). Nesse sentido, a relação entre teoria e prática é considerada elemento fundamental para a atividade docente, tendo em vista que o professor precisa de fundamentos teóricos para possibilitar uma melhor compreensão e aperfeiçoamento de sua prática educativa (ARAÚJO; LIMA, 2016). O estágio como atividade docente é favorável para a construção da identidade do futuro professor, pois é por meio da experiência que o estagiário armazena conhecimento e participa de forma ativa em seu próprio crescimento como docente (SOARES *et al.*, 2020).

É importante salientar, que o processo para a formação de professores ocorre através de atividades realizadas em conjunto e com a colaboração de diversas relações que permitam a evolução profissional dos licenciandos (RODRIGUES; MOGARRO, 2020). Relações essas estabelecidas, durante o estágio, entre os estagiários e a escola, a universidade, os professores supervisores, alunos e orientadores. Assim como também, todos os indivíduos que contribuem de alguma forma para esse desenvolvimento docente (MELO, 2013).

Dessa maneira, a prática necessita do acompanhamento de profissionais preparados ou que tenham experiência na área. Nesse caso, os indivíduos capacitados para nortear os graduandos são: o professor universitário e o professor supervisor da escola de educação básica. O papel do orientador da universidade, é auxiliar e direcionar os estagiários a compreender as situações observadas e vividas nas escolas. Já o supervisor regente da turma, é considerado o formador direto presente na dinâmica da sala de aula. Assim sendo, capaz de corrigir ou solucionar de forma mais eficaz questões existentes dentro do cotidiano escolar (BISCONSINI; FLORES; OLIVEIRA, 2016). Logo, os dois possuem funções significativas para a formação dos futuros professores.

Portanto, pesquisas que analisam o desenvolvimento do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura são de grande relevância, sobretudo as que objetivam identificar as dificuldades encontradas pelos estagiários durante sua execução e as contribuições desse cenário para a formação de professores. Além de, observar também a colaboração das relações



estabelecidas durante o estágio como elemento determinante para o processo de formação do futuro docente.

Dessa forma, observando os obstáculos do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura, em específico no curso de Ciências Biológicas, surgiu o questionamento: Quais são as perspectivas dos graduandos em Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Ceará, localizada na cidade de Fortaleza-CE, no ponto de vista do processo de formação de professores realizado durante as disciplinas de Estágio Supervisionado do Ensino Fundamental e do Ensino Médio?

Nesse contexto, este trabalho tem como objetivo geral compreender as perspectivas dos licenciandos em Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Ceará, localizada na cidade de Fortaleza-CE, diante do processo de formação de professores realizado no desenvolvimento do Estágio Supervisionado do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

O presente manuscrito será dividido em cinco segmentos, dando início por uma contextualização histórica da legislação brasileira e as propostas curriculares sobre o estágio supervisionado. Logo após, será exposto a associação entre estágio supervisionado, a formação de professores e as diversas relações estabelecidas no desenvolvimento do estágio. Em seguida, encontram-se os procedimentos metodológicos utilizados, os resultados e discussões obtidos e por fim, as considerações finais.

2 ESTÁGIO SUPERVISIONADO: CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E PROPOSTAS CURRICULARES

Com o intuito de melhor entendermos o papel do estágio supervisionado e de sua prática no desenvolvimento da formação de futuros professores na atualidade, é necessário considerarmos o contexto histórico da legislação brasileira, assim como as propostas curriculares presentes nesse cenário.

Em meados da década de 1960 e 70, o estágio em docência era visto como um período a possibilitar ao licenciando uma experiência prática no processo de formação, sendo direcionado ao último ano letivo do curso da graduação (BRASIL, 1971). Diante disso, a prática pedagógica passava a ser deixada para o final dos cursos, intensificando conceito dicotômico criado entre teoria e prática, onde a teoria como noções a serem transmitidas antes da prática, e prática sendo vista como um momento de aplicação do que havia sido teorizado (ZIMMER, 2017). É nesse cenário que os cursos de licenciatura dominavam o modelo “3+1”, no qual três



anos eram de disciplinas teóricas ofertadas no início do curso e mais um ano de disciplinas pedagógicas ofertadas no último ano da graduação (VILELA, 2020).

Diante dessa realidade, o Estágio Curricular foi regulamentado em legislação federal no ano de 1977 por meio da Lei no 6.494 artigo 1º, dispõe sobre os estágios de estudantes de estabelecimento de ensino superior e de ensino profissionalizante do 2º Grau e supletivo (BRASIL, 1977). Nesta época, o professor era visto como mero reproduzidor do conhecimento. Assim, o preparo dos professores baseava-se na formação, de modo geral, tradicional, com ênfase teórica. Havia uma crença acentuada de que bastaria a aplicação de boas técnicas para garantir a aprendizagem dos alunos (LEME; BRABO, 2019).

Durante a década de 1980, houve um período significativo de avanço na democratização, nas tecnologias e na melhoria da economia interna do país. Como consequência disso, ocorreu um progresso na qualidade da educação, influenciando diretamente a formação dos profissionais da educação. Referente ao estágio curricular, o Decreto nº 87.497 de 18 de agosto de 1982, diz em seu artigo 2º que são práticas de aprendizagem social, cultural e profissional, disponibilizadas aos estudantes para participarem do ambiente real de seu futuro trabalho.

Mais adiante, durante a década de 1990, a nova Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) incentivou a valorização do magistério, a autonomia universitária e a formação de profissionais da educação (BRASIL, 1996). Também, buscava valorizar a associação entre teoria e prática, fazendo a ligação entre as instituições de ensino superior e o sistema de ensino básico por meio do Estágio Curricular Supervisionado (CARVALHO *et al.*, 2019). Em vista disso, a LDB/96 impõe a obrigatoriedade de 300 horas como carga horária mínima para a prática de ensino vinculada ao estágio supervisionado, para os cursos de formação de professores. Essas atividades são referentes a observação, regências de aula, planejamento, análise e avaliação do processo pedagógico (BRASIL, 1996).

Logo no início dos anos 2000 houve a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior dos cursos de licenciaturas (BRASIL, 2002a). Este parecer promoveu a discussão com relação ao conceito de prática e de estágio no processo de formação inicial de professores. Diante disso, a resolução CNE/CP nº 02 de 19 de fevereiro de 2002, estabelece no Art. 1º, inciso II, a carga-horária de 400 horas de estágio supervisionado a partir do início da segunda metade do curso de licenciatura, de graduação plena para a formação de professores da Educação Básica em nível



superior (BRASIL, 2002b). É importante destacar que essa carga horária para os estágios representa um grande avanço para superar o pensamento pedagógico tecnicista e a dicotomia existente no modelo anterior denominado “3+1”. Modelo esse que favorece as disciplinas específicas do curso quando comparadas às disciplinas didáticas, as quais são abordadas nos últimos anos da graduação. Assim, diminuindo o distanciamento entre a teoria e a prática.

A Nova Lei de Estágio foi publicada em 25 de setembro de 2008 e revogou a antiga "Lei do Estágio" - Lei 6.494 de 1977, com significativas mudanças quanto ao conceito de estágio e a função de cada um dos elementos envolvidos nesse processo. Apesar de não ser exclusiva para as licenciaturas a “Nova Lei de Estágio” (BRASIL, 2008, p. 01), afirma em seu art. 1º que o “estágio é o ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa a preparação para o trabalho produtivo de educandos”.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) têm como objetivo promover o desenvolvimento profissional do licenciando por competências gerais, tendo em vista a Educação Integral (BRASIL, 2019). Diante das diretrizes, o estágio deve evidenciar aspectos do planejamento, da regência e da avaliação de aula, com o auxílio e orientação de professores ou coordenadores conhecedores do âmbito do estágio. Vale ressaltar, que essa resolução está atrelada a implantação da Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica (BNCC) (BRASIL, 2018).

Levando em consideração o aumento de estudos relacionados à formação de professores no Brasil, o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, não diferente dos demais, tem sido utilizado como objeto de estudo para analisar a qualidade dos profissionais de educação formados. Além de, investigar como as práticas do estágio podem influenciar nessa formação, e é isto que iremos contemplar no próximo item.

3 ESTÁGIO SUPERVISIONADO E AS RELAÇÕES ESTABELECIDAS NO PROCESSO FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

O estágio supervisionado é considerado, para o licenciando, o período da aprendizagem profissional, onde deve ser proporcionada a participação em situações reais, dentro e fora da sala de aula, com o intuito de possibilitar a vivência e aplicação dos conhecimentos teóricos obtidos no curso de graduação. É o momento que o graduando desenvolve a capacidade de



reflexão, observação, investigação e versatilidade para atender às suas necessidades e do contexto escolar (VALE, 2014).

De acordo com Pimenta (2012, p. 21) o estágio é constituído por “atividades que os alunos deverão realizar durante o seu curso de formação, junto ao campo futuro de trabalho”. Nesse contexto, o estágio possibilita aos futuros professores a oportunidade de participar da realidade escolar, além de proporcionar as ligações constituídas entre a universidade, o orientador, a gestão pedagógica da escola e o professor supervisor (KRASILCHIK, 2008). Colabora também, para o desenvolvimento pessoal, intelectual, social e cultural do docente em formação.

Nesse sentido, o estágio supervisionado depende de diversos aspectos para se tornar uma experiência significativa e influenciadora para a formação de professores. Exemplos desses aspectos são as próprias expectativas dos licenciandos, as relações estabelecidas com a escola e com os professores supervisores e a preparação teórica feita na universidade. Diante disso, o estágio supervisionado deve formar professores reflexivos, que valorizem a prática profissional como momento de construção de conhecimento por meio do pensamento e da problematização (PIMENTA; LIMA, 2012).

O processo para a formação de professores não ocorre isoladamente, e sim por meio de atividades realizadas em conjunto. Dessa forma, é importante estabelecer relações de parceria e colaboração com futuros professores durante o desenvolvimento de sua formação, pois promove a evolução profissional e estimula a reflexão sobre as práticas docente, escolar e científica (SCALABRIN; MOLINARI, 2013). Diante disso, o estágio supervisionado na Licenciatura em Ciências Biológicas possibilita relações entre: os estagiários, seus formadores, os supervisores da escola e seus alunos.

O acompanhamento do professor orientador de estágio, é importante para auxiliar com uma visão mais abrangente da dinâmica da sala de aula e os conhecimentos característicos sobre a prática docente. A observação, o diálogo e a reflexão sobre as práticas desenvolvidas em sala de aula são importantes para estreitar a relação entre o estagiário e o orientador. Segundo Pimenta e Lima (2012, p. 20) “a visão do orientador sobre o estágio é o que é realmente importante para que ele auxilie na construção da identidade profissional do futuro professor”. Corroborando com isso, Souza e Bernardes (2016) acreditam que a interação entre os futuros professores e seus orientadores pode ser a partir da observação das falas e experiências dos licenciandos em sala de aula, fortalecendo a relação estagiário-orientador.



Diante da relação supervisor escolar e estagiário, Lima, Andrade e Costa (2020) falam que a supervisão é configurada pela ação de um professor, geralmente mais experiente do campo educacional, que direciona um futuro professor ao seu crescimento humano e profissional. Durante o processo de formação do futuro professor, o supervisor de estágio tem a função de proporcionar circunstâncias para que o estágio seja realizado de forma séria e positiva para o estagiário, para os alunos da escola e também para a escola, como instituição de ensino e influenciadora direta para formação inicial de professores (MAZIERO; CARVALHO, 2012). O estagiário necessita do apoio do supervisor, de forma que este atue como colaborador no desenvolvimento da prática de ensinar e aprender. Logo, é preciso que haja sintonia entre os dois, pois o licenciando vê o supervisor como seu orientador direto diante da dinâmica existente em sala de aula.

Geralmente é por meio do estágio que os licenciandos, se enxergam pela primeira vez como professores, tendo o contato inicial com turmas com grande número de alunos, com a responsabilidade de preparar aulas, saber se posicionar em sala e saber se relacionar com os estudantes (MACIEL; ROSA, 2016). A relação professor-aluno é muito importante, pois estabelece ligações pessoais em relação à metodologia, à avaliação e aos conteúdos. Se essa relação foi estabelecida de forma positiva, possibilita um maior aprendizado. Diante disso, a conexão professor-aluno é significativa e produz resultados variados nos indivíduos (GUIMARÃES; LANZA, 2015)

Portanto, as ligações estabelecidas durante a execução do estágio não se limitam ao estagiário, mas também envolvem todos os indivíduos inseridos no processo formativo, como em uma “rede de conexões” relacionadas ao desenvolvimento do aprender e ensinar. Conexões essas realizadas entre estagiários, professor orientador da universidade, professor supervisor da escola e alunos.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

A pesquisa foi aplicada com as turmas das disciplinas de Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental e Estágio Supervisionado no Ensino Médio III, do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Ceará, situada na cidade de Fortaleza/CE, com o intuito de promover a comparação entre as práticas vivenciadas pelos estagiários no Ensino Fundamental e no Ensino Médio. A escolha por analisar esses grupos específicos de alunos, é devido apresentarem duas perspectivas diferentes. O primeiro grupo é caracterizado por alunos geralmente do quarto semestre da graduação, no caso da disciplina de estágio no



Ensino Fundamental, o que determina as primeiras experiências dos graduandos nas escolas. Já o segundo grupo é descrito por alunos, em sua maioria, na conclusão do curso e tendo a última experiência de estágio no período da graduação em turmas do terceiro ano do Ensino Médio.

É importante salientar que o curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Ceará dispõe em sua atual matriz curricular quatro disciplinas de estágio supervisionado. São elas: Estágio Supervisionado do Ensino Fundamental (ESEF), Estágio Supervisionado do Ensino Médio I (ESEM I), Estágio Supervisionado do Ensino Médio II (ESEM II) e Estágio Supervisionado do Ensino Médio III (ESEM III).

Caracterizamos o presente trabalho por um estudo de caráter descritivo e exploratório. A abordagem é qualitativa por interpretar os fenômenos e atribuir significados aos mesmos, além de não utilizar métodos ou técnicas estatísticas (PRODANOV; FREITAS, 2013). Para a coleta de dados, o trabalho utilizou a aplicação de um questionário contendo 25 perguntas, a fim de identificar os fatores limitantes encontrados pelos licenciandos durante a execução dos estágios no Ensino Fundamental e Médio III, do curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Ceará. Segundo Prodanov e Freitas (2013), o questionário é caracterizado por uma lista de perguntas elaboradas pelo pesquisador, que devem ser respondidas por escrito pelo respondente.

As questões elaboradas são associadas às relações estabelecidas pelos estagiários com: o orientador da universidade, o supervisor da escola e os alunos (SILVA JÚNIOR; BOTH; OLIVEIRA, 2018). Além de, analisar a infraestrutura das escolas quanto a presença de acessibilidade nelas, ressaltando a inclusão socioeducacional e a livre circulação de pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida (LEMOS; MENEZES, 2015).

Os questionários foram entregues em cópia física a cerca de 30 estagiários, mas somente 16 destes quiseram contribuir para o referido trabalho. Tendo em vista, que a participação era voluntária e sem qualquer dano em caso de recusa. Todos os participantes leram e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), concordando que as informações colhidas seriam utilizadas para fins de pesquisa acadêmica e suas identidades seriam mantidas em sigilo. Desse modo, os resultados comparativos e frequenciais da pesquisa foram colhidos por meio de análise dos questionários aplicados aos 16 estagiários, onde 6 eram da turma do Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental (ESEF) e 10 do Estágio Supervisionado no Ensino Médio III (ESEM III), disciplinas obrigatórias ofertadas pelo curso de Licenciatura em Ciências Biológicas investigado, como relatado anteriormente.



A análise de dados foi realizada segundo os princípios da Análise de Conteúdo descrita por Bardin (2016) como um agrupamento de técnicas parciais e complementares que consistem na explicitação e sistematização dos conteúdos de determinadas mensagens ou expressões, produzindo indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos, sendo eles sujeitos ou não a elaboração de índices de quantificação.

De forma mais específica, utilizamos a Análise Temática de um Texto que é caracterizada por ser “a contagem de um ou vários temas ou itens de significação, numa unidade de codificação previamente determinada” (BARDIN, 2016, p. 77). Vale ressaltar, que as unidades de codificação são as frases destacadas do texto em investigação. No presente estudo, as unidades de codificação foram categorizadas e calculadas suas frequências de acordo com os trechos extraídos dos questionários aplicados (GONÇALVES, 2016). Além disso, com o intuito de manter em sigilo a identidade dos participantes desta pesquisa, os dezesseis acadêmicos foram denominados pela letra “E” referente a estagiários e numerados (E1 a E16) em seus relatos e justificativas de suas respostas.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para melhor compreensão dos resultados, a matriz curricular atual do curso de Ciências Biológicas explorado nesta pesquisa, apresenta 408 horas para a realização do Estágio Curricular Supervisionado, divididas em quatro disciplinas, sendo cada uma composta por 102 horas. Dessas 102 horas, 68 horas são reservadas para as atividades práticas desenvolvidas na escola de educação básica (observação, planejamento, regências, projeto didático e relatório final) e 34 horas para as discussões realizadas entre os estagiários e o professor-orientador na universidade. No Quadro 1 serão apresentadas as categorias e subcategorias que fundamentaram a análise dos dados obtidos.



Quadro 1 - Categorias e subcategorias decorrentes da análise de dados

Categorias	Subcategorias	Frequência	
		ESEF	ESEM III
Domínio das escolas de estágio	Domínio Público	5	8
	Domínio Privado	1	2
Relação com o professor supervisor da escola	Boa	6	9
	Ruim	-	1
Orientação do professor da universidade	Orientação adequada	5	10
	Orientação inadequada	1	-
Satisfação com as aulas ministradas	Satisfeitos	1	7
	Insatisfeitos	5	3
Vínculo entre o estagiário e seus alunos	Bom	6	9
	Ruim	-	1
Alunos com deficiência durante o estágio	Deficiência intelectual	2	6
	Deficiência visual	1	5
	Deficiência motora	1	1
	Nenhum aluno com deficiência	4	2
Acessibilidade nas escolas	Sim	4	9
	Não	2	1
Profissionais para orientar alunos com deficiência	Presença	-	3
	Ausência	6	7

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

As categorias e subcategorias descritas acima de maneira sucinta, serão discutidas detalhadamente nos próximos itens deste segmento.

5.1. DOMÍNIO DAS ESCOLAS DE ESTÁGIO

Nesta categoria os relatos analisados foram a respeito do domínio das escolas de estágio. Segundo o Projeto Pedagógico do curso de Ciências Biológicas da universidade estudada, a prática dos estágios pode ser desenvolvida tanto em escolas públicas como privadas, mas preferencialmente devem ocorrer em escolas públicas. Observando os dados representados no Quadro 1, cinco estagiários na turma de ensino fundamental e oito da turma de ensino médio, optaram por escolas de domínio público para a realização do estágio. Em alguns dos relatos destacaram:

Realizei meu estágio em uma escola de domínio público e gostei bastante (E1).

O meu estágio foi em colégio público, mas por escolha minha. Nas disciplinas ficamos livres para escolher (E3).

Era uma escola do governo, inclusive fui muito bem recebido, tanto pela gestão, como pelo professor e também pelos alunos (E5).

A escola que eu fiz o estágio era governamental, ou melhor dizendo pública (E8).

Diante disso, Silva (2005) ressalta que geralmente as escolas privadas não apresentam um grande interesse em receber estagiários supervisionados. Além disso, a autora cita que as



escolas públicas, embora sejam a parte principal do mercado de trabalho do profissional de educação, não possuem condições físicas adequadas que permitam uma boa atuação profissional. Geralmente, faltam laboratórios, as bibliotecas apresentam péssimas condições e frequentemente existe a ausência de professores nas disciplinas em que os licenciandos irão realizar seu estágio. Este fato pode justificar que alguns dos estagiários tenham escolhido realizar sua prática em escolas de domínio privado.

No que se referem aos espaços físicos as escolas privadas têm, na sua grande maioria, um espaço físico privilegiado, bom pátio externo, pracinha com bancos, salas de aula amplas e bem ventiladas, brinquedos de pátio como o parquinho em excelente estado, assim como brinquedos de sala de aula. Por outro lado, nas escolas públicas o espaço físico das salas é, na maioria das vezes precário, necessitando ser melhorado muitas vezes com salas de aula improvisadas, que atrapalham a realização de determinadas atividades que são planejadas por estagiários (SCALABRIN; MOLINARI, 2013, p. 6).

Com relação à exposição do estagiário à realidade educacional e social, Bizzo (2012) explica que isso favorece a formação de professores não idealizadores ou alienados acerca da escola, dos alunos, da atuação docente e da educação brasileira de forma geral. Assim, inserindo esses discentes nas dificuldades e precariedades enfrentadas durante o exercício do magistério desde o primeiro contato.

5.2. RELAÇÃO COM O PROFESSOR SUPERVISOR DA ESCOLA

Esta categoria considera o vínculo estabelecido com o professor supervisor da escola. Diante disso, todos os estagiários entrevistados na turma de ESEF e nove dos alunos de ESEM III afirmaram ter uma boa relação, justificando isso nos trechos:

Considero ter uma relação produtiva e harmônica (E5).

Em geral muito boa, pois o professor nos ajuda a lidar com situações práticas (E6).

Muito boa, onde sempre havia uma troca de conhecimento (E9).

Considero uma boa relação. Ele me deu muitas dicas que levarei para minha vida profissional (E11).

É atribuição do professor supervisor direcionar os licenciandos neste momento de inserção no campo do ensino e da sala de aula. Além disso, expor para os estagiários a realidade e as condições de trabalho enfrentadas pelo profissional de educação. O docente em nosso país precisa lidar com desvalorização salarial e profissional, salas superlotadas, críticas exacerbadas, ausência de investimentos e cobranças feitas pela gestão escolar. Essa exposição não deve ter o intuito de promover a desmotivação, mas sim inserir o discente no contexto fidedigno da sua futura profissão. Por isso, é tão importante que o professor supervisor compartilhe com o estagiário suas perspectivas profissionais e de ensino (FRANÇA, 2009).



Apenas um dos participantes declarou não ter uma boa relação com o professor supervisor e fundamentou sua resposta devido não concordar com a metodologia aplicada pelo mesmo:

Minha relação não foi muito boa, mas tentávamos manter um bom convívio. [...] não concordava com a metodologia utilizada por ele. Era bastante tradicional, rica em conteúdo e sem muitos recursos didáticos (E2).

Inúmeros professores não utilizam metodologias diferenciadas, em geral por comodismo, por medo de modificarem suas aulas ou até mesmo por obediência a padrões estabelecidos dentro das instituições de ensino nas quais trabalham. Castoldi e Polinarski (2009, p. 685), mencionam que “[...] a maioria dos professores têm uma tendência em adotar métodos tradicionais de ensino, por medo de inovar ou mesmo pela inércia, muito estabelecida, em nosso sistema educacional”.

5.3. ORIENTAÇÃO DO PROFESSOR DA UNIVERSIDADE

Nesta categoria foram categorizadas as narrativas dos estagiários sobre a orientação do professor da universidade. Dentre os entrevistados, cinco de ESEF e todos de ESEM III afirmaram que ao expor para o professor orientador da universidade suas dificuldades e obstáculos enfrentados durante a prática do estágio, obtiveram respostas favoráveis para amenizá-los. Os estagiários responderam que:

Sim, o orientador na universidade foi muito importante para aconselhar sobre as dificuldades no estágio (E2).

Sim, houveram diversas discussões a respeito das dificuldades, procurando amenizar tais questões (E5).

Sim, a orientadora explica as medidas que poderíamos tomar (E14).

Para que a experiência docente seja vista como um cenário de produção de conhecimento, o professor orientador deve adotar uma postura crítica e questionadora, tendo em vista o desenvolvimento profissional dos licenciandos (ALTARUGIO; SOUZA NETO, 2019). Dessa forma, admite-se a importância de promover um momento para a partilha e discussão dos acontecimentos no desenvolvimento da disciplina. Assim como também, a relevância do direcionamento proporcionado pelo professor orientador nessas situações (PIMENTA; LIMA, 2012).

Os professores orientadores de estágio devem conduzir o graduando em todo o processo de realização dessa atividade, informando e compartilhando seus conhecimentos, colaborando para a atuação do futuro professor e para sua própria prática pedagógica (GATTI; NUNES, 2009). Pimenta e Lima (2012, p. 20) dizem que “[...] a visão do orientador sobre o estágio é o



que é realmente importante para que ele auxilie na construção da identidade profissional do futuro professor”. Conforme Altargio e Souza Neto (2019), as obrigações atribuídas aos professores orientadores não se restringem somente a orientar os estagiários. Esses docentes devem: amenizar a dicotomia teoria e prática; conectar ensino e pesquisa; unir universidade e escola; e por fim, formar licenciandos autônomos.

5.4. SATISFAÇÃO COM AS AULAS MINISTRADAS

Nesta categoria foram agrupadas as respostas relacionadas a satisfação dos estagiários com suas aulas ministradas durante o período de regência. Nesse contexto, cinco estagiários de ESEF declararam insatisfação com suas aulas ministradas. Vale destacar, que os licenciandos dessa turma possuem pouca ou nenhuma experiência em sala de aula, sendo o estágio a primeira prática efetiva. Os discentes evidenciaram sua insatisfação em:

Como é minha primeira experiência, eu fico um pouco nervoso e às vezes isso transparece nas aulas (E11).

Me sinto um pouco insatisfeito, pois gostaria de fazer mais aulas dinâmicas (E13).

Gostaria de inovar mais durante a aula (E15).

Ter mais espaço para novidades (E16).

Para Paganini (2012) está dentro da normalidade o profissional de educação no início de sua carreira apresentar certa insegurança. No entanto, a falta de um colega mais experiente na área para auxiliá-lo a superar as dificuldades iniciais pode causar consequências muito graves, e até irreversíveis, quanto ao posicionamento do professor futuramente. Em vista disso, a insegurança exposta pelos estagiários pode afetar diretamente sua prática docente, bem como seu vínculo com os alunos.

Os licenciandos detêm uma preocupação em serem aceitos como professor, tanto por parte dos alunos, quanto pelo professor da disciplina (supervisor) e pelos demais membros da escola. A insegurança reflete o receio em dominar os conteúdos conceituais específicos de Ciências e da relação com os alunos da escola (MARQUES; POPAZOGLO, 2020, p. 8)

Ademais, os graduandos justificaram suas insatisfações com as aulas lecionadas durante o estágio devido a vontade de inserir metodologias diferenciadas em maior quantidade. As metodologias ativas são práticas educativas, nas quais o aluno atua como indivíduo ativo e responsável pelo próprio processo de aprendizagem e o professor contribui apenas como mediador nesse processo. Perante o exposto, muitos estudos presentes na literatura evidenciam que a utilização de metodologias ativas no período do estágio supervisionado, pode ser benéfica



tanto para a formação inicial dos licenciandos, como para a aprendizagem dos alunos (MELO, *et al.*, 2020; RAPOSO; MENEZES; DUTRA, 2020; BARROS, 2019).

Em contrapartida, sete graduandos de ESEM III expuseram satisfação com suas aulas ministradas e não mudariam nada em sua estruturação ou dinâmica. Em suas respostas declaram:

Considero lecionar uma boa aula. [...] de maneira geral, consigo alcançar meus objetivos com os alunos (E2).

Eu estou satisfeito, não mudaria nada em minhas aulas (E4).

Acredito que minha didática seja legal. Então, não vejo necessidade de mudar (E5).

Essas informações são divergentes com outros estudos realizados na área. Diversos trabalhos têm indicado a insegurança e insatisfação dos estagiários com as aulas lecionadas no período de regência (RICHETTI; LAMBACH, 2019; BARROS, 2009; MIRANDA *et al.*, 2015). De acordo com Richetti e Lambach (2019, p. 5) “[...] a regência, algo que tem relação direta com nervosismo e insegurança para a condução da aula”. Os relatos remetem também a uma ideia de excesso de confiança para alunos estagiários. Tendo em vista, que o professor sempre deve estar disposto a conhecer novas metodologias, dinâmicas, valores e conhecimentos, visando a melhoria da prática pedagógica (GÓES; GÓES; MENDONÇA, 2019).

5.5. VÍNCULO ENTRE O ESTAGIÁRIO E SEUS ALUNOS

A presente categoria analisa a relação entre o estagiário e seus alunos. Desse modo, todos os estagiários de ESEF e cinco estagiários de ESEM III relataram ter um bom vínculo com seus alunos escolares. Declaram que:

Muito boa. Compreender a situação deles e do seu dia-a-dia permite uma melhor contextualização das aulas e um respeito deles no decorrer da aula (E6).

A relação é saudável e amigável. É importante ter esses laços estreitados para um melhor rendimento de ambos os lados (E7).

Tenho uma boa relação. O professor é um elemento importante para o emocional e psicológico do aluno (E12).

Segundo Sousa e Fernandes (2004), para que a experiência de estágio seja positiva para o futuro professor é preciso que este esteja inserido na realidade escolar, tendo contato com alunos de diferentes níveis etários, classes sociais, culturas, valores e objetivos. Por isso, a interação professor-aluno é tão valiosa durante o estágio. Tal relação pode ser vista em dois aspectos: o primeiro que leva em consideração o processo de aprendizagem em si e o segundo



a própria relação pessoal entre professor e aluno, com o intuito de exercitar afetividade em sala de aula.

5.6. ALUNOS COM DEFICIÊNCIA DURANTE O ESTÁGIO

Esta categoria contempla a presença de alunos com deficiência durante o estágio. Destaca-se que um mesmo estagiário poderia expressar diferentes grupos de deficiências. Assim, seis estagiários de ESEM III estabeleceram um convívio com alunos com algum tipo de deficiência intelectual, quando os discentes de ESEF apenas dois tiveram essa oportunidade. Considerando alunos com deficiência visual, cinco estagiários de ESEM III e somente um de ESEF, tiveram alunos com essa deficiência. Quanto à deficiência motora, um em ESEF e um em ESEM III disseram sim ter tido contato com esses alunos durante o período de estágio. Nesse sentido, quatro estagiários de ESEF relataram não ter tido contato com nenhum aluno com deficiência nas escolas onde realizaram seu estágio e somente dois de ESEM III declaram o mesmo. Também é importante frisar, que os estagiários somente incluíram em seus relatos alunos com necessidades especiais diagnosticadas e com a presença de laudo na escola.

Levando em consideração os dados obtidos, é notório que os discentes de ESEM III tiveram um maior contato com alunos que possuíam essas características quando comparados aos de ESEF. Contextos semelhantes a esse podem ser encontrados em outras licenciaturas como em Educação Física, Química e Física (KRUG *et al.*, 2017; BARBOSA *et al.*, 2016; CAMARGO, 2012).

Ainda sobre esses dados, podemos perceber um grande déficit no que se refere a presença de crianças com deficiências em escolas de ensino fundamental. Evidentemente que esse cenário não pode ser tido como regra, mas é o que somos capazes de identificar perante as escolas analisadas na presente pesquisa. Além do que, não é possível tratar como uma real inclusão o simples fato de a escola aceitar alunos com dificuldades intelectuais ou motoras, por exemplo. A inclusão é muito além disso. Trata-se de uma mudança de concepções, perspectivas e até do sistema de ensino (MIRANDA *et al.*, 2013).

Dessa forma, é importante a relação estabelecida entre os estagiários e os alunos com essas particularidades desde a primeira experiência em sala de aula, com o objetivo de formar um futuro professor capaz de lidar e conviver com as diversidades de alunos existentes. Além de, desenvolver diferentes metodologias, e quais são mais eficazes para atingir o aprendizado de cada estudante.



5.7. ACESSIBILIDADE NAS ESCOLAS

Neste item foram categorizadas as respostas acerca da acessibilidade nas escolas. Desse modo, quatro estagiários de ESEF e nove de ESEM III relataram que sim, as escolas onde praticaram seu estágio possuem acessibilidade e instalações favoráveis para o deslocamento de alunos, professores ou qualquer pessoa visitante que tenha alguma limitação física ou motora. Os graduandos expressaram:

Sim, possuía. Tinham rampas de acesso para todos os ambientes da escola (E3).

Sim, tinha sim acessibilidade. Além das rampas, a escola tinha banheiro adaptado e barras de apoio (E4).

Sim. As salas eram acessíveis com portas alargadas. [...] as cadeiras e mesas dos alunos também eram acessíveis (E14).

Os dados mostram que as escolas de ensino médio são as que mais possuem estrutura física planejada para acolher alunos com deficiência. Em vista disso, para receber alunos com deficiência é relevante que as presentes instituições de ensino possuam instalações com acessibilidade, proporcionando a locomoção segura desses alunos, assim como qualquer indivíduo nessas condições. A acessibilidade nas escolas promove ao aluno deficiente, autonomia e integração com o ambiente escolar (PONCIO *et al.*, 2019).

5.8. PROFISSIONAIS PARA ORIENTAR ALUNOS COM DEFICIÊNCIA

Esta categoria aborda a existência de profissionais para orientar alunos com deficiência nas escolas. Nesse sentido, todos os estagiários de ESEF relataram a ausência de profissionais preparados para ensinar ou orientar alunos com deficiência nas escolas. Quanto às instituições de ensino médio, sete discentes de ESEM III disseram ter a ausência desses profissionais nas escolas que frequentaram, mas três relataram que sim existiam indivíduos responsáveis por acompanhar alunos com alguma necessidade especial.

A educação inclusiva enfrenta diversas dificuldades para sua efetiva implantação, uma delas é a falta de capacitação dos educadores nessa área. O professor da atualidade deve possuir habilidades diversas e uma base de conhecimento quanto ao assunto, sendo necessário para trabalhar de forma correta com alunos em diferentes condições no contexto escolar. Dessa forma, a LDB/96 em seu artigo 59 destaca a relevância da presença de profissionais com essas características nas escolas, como aspecto fundamental para a inclusão.

Logo, todos dos estagiários entrevistados disseram não se sentirem preparados para trabalhar com alunos com alguma deficiência e relataram ter a vontade de se aperfeiçoar na área de inclusão social. Em suas justificativas ressaltaram que:



Pois os professores devem estar preparados para educar todos os tipos de alunos, ou seja, capacitando-se (E4).

Pois acho que a inclusão de todos na sala de aula comum é muito importante para a obtenção de conhecimento, para a socialização e uma forma de inclusão na sociedade. Lembrando que não deve só integrar, mas também tem que incluir (E9).

Porque a educação é um direito de todos e o professor pode contribuir muito quando se está preparado (E15).

Diante das respostas dadas pelos estagiários, é notório que o curso de Ciências Biológicas da universidade analisada deixa a desejar quanto a preparação para a realidade da inclusão nas escolas. Muitos disseram que esse assunto é pouco debatido durante a graduação e que não existe nenhuma disciplina específica voltada para a educação de crianças e adolescentes com necessidades especiais. A estagiária de número 1, destaca essa questão em sua justificativa e sugere:

Seria interessante num curso de licenciatura aprender técnicas para essa finalidade, pois acredito que seja bom tanto para o profissional (currículo) e para as pessoas que seriam beneficiadas com pessoas capacitadas para essa atividade (alunos especiais) (E1).

Levando em consideração esse contexto, é de suma importância que os professores, e futuros professores também, sejam preparados e qualificados para atender os mais diversos perfis de alunos. Vale salientar que, todos os membros da gestão escolar também estão envolvidos nesse processo. Diretores, coordenadores, docentes e funcionários exercem papéis específicos e de certa forma até mesmo isolados, mas quando se trata de educação inclusiva todos devem trabalhar com um só objetivo e de forma coletiva.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estágio supervisionado tem o papel de apresentar o contexto real da educação para os licenciandos. Por isso, é tão importante a valorização e aproveitamento desse período de prática. O graduando deve opor-se a visão limitada do estágio apenas como uma disciplina imposta pela matriz curricular do curso, expondo uma concepção de obrigatoriedade. Dessa maneira, é preciso que os licenciandos tenham uma visão mais crítica nessa fase de formação, favorecendo uma cultura reflexiva sobre os mesmos.

No que concerne às perspectivas dos estagiários e as relações estabelecidas durante o estágio, os dados comparativos entre as duas turmas analisadas não apresentaram uma diferença acentuada. Os graduandos dos dois grupos descreveram ter uma boa relação com o professor supervisor escolar e com o orientador da universidade. Ademais, expuseram que os direcionamentos oferecidos por eles contribuíram de maneira significativa para sua formação



como futuro docente. Quanto a relação dos estagiários e seus alunos, afirmaram que essa conexão é muito benéfica para fortalecer o vínculo entre professor e aluno. Essas relações expressas pelos estagiários podem auxiliar o processo de formação do futuro professor, por meio da obtenção de conhecimentos e experiências vivenciadas.

A inclusão escolar é uma realidade atual que necessita ser vista e tratada com mais cuidado. Com isso, os futuros professores precisam ter uma formação adequada e diversificada para trabalhar com alunos que apresentem diferentes particularidades. Infelizmente, isso não foi constatado nos relatos apresentados pelos estagiários entrevistados, sendo notória as dificuldades enfrentadas pelos licenciandos diante das relações com alunos com deficiência. É importante que o curso de Ciências Biológicas apresentado neste trabalho proporcione discussões que envolvam esse assunto em sala de aula, oferecendo disciplinas que contemplem essa questão.

Portanto, esperamos que os resultados obtidos nesta pesquisa sirvam de apoio para o desenvolvimento de outros estudos relacionados ao estágio supervisionado e a formação de professores. Além disso, que sirvam também como instrumento de sinalização para possíveis reelaborações e remodelamentos de alguns aspectos na atual conformação dos estágios supervisionados ofertados pelos cursos de Ciências Biológicas.

REFERÊNCIAS

ALTARUGIO, Maisa Helena; SOUZA NETO, Samuel de. O papel do orientador e a formação do professor reflexivo no estágio supervisionado da área de Ciências. **Acta Scientiae**, Canoas, v. 21, n.4, p.174-191, jul. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.17648/acta.scientiae.v21iss4id4894>. Acesso em: 07 ago. 2021.

ARAÚJO, Sáira Francisca; LIMA, Renato Abreu. A Relação entre a Teoria e a Prática: o Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental. **South American Journal of Basic Education, Technical and Technological**, [S. l.], v. 3, n. 2, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/SAJEBTT/article/view/430>. Acesso em: 14 abr. 2021.

BARBOSA, Daniella de Brito; LUNA, Leossandra Cabral de; SILVA, Thays Mara Gonçalves da; NASCIMENTO, Dr^a Kelli Faustino do. Inclusão de alunos com deficiência: um estudo das ações e propostas do curso de licenciatura em Química no Campus I da UEPB. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 2., 2016, Campina Grande. **Anais [...]**. Campina Grande: Realize, 2016. p. 1-10. Disponível em: http://editorarealize.com.br/editora/anais/cintedi/2016/TRABALHO_EV060_MD1_SA10_ID_1374_23102016020612.pdf. Acesso em: 18 abr. 2021.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.



BARROS, Gleize Cristina França de. **O papel dos estágios supervisionados na construção de práticas ativas e inovadoras entre professores em formação na licenciatura em ciências biológicas da UFPE**. 2019. 149 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Educação em Ciências e Matemática, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/34502>. Acesso em: 05 ago. 2021.

BARROS, Marina Kataoka. **Relações de poder em sala de aula de Língua Portuguesa de Estágio Supervisionado**. 2009. 127 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós- Graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009. Disponível em: <http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/24849>. Acesso em: 05 ago. 2021.

BISCONSINI, Camila Rinaldi; FLORES, Patric Paludett; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de. Formação inicial para a docência: o estágio curricular supervisionado na visão de seus coordenadores. **Journal Of Physical Education**, [S.L.], v. 27, n. 1, p. 2702, 29 mar. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.4025/jphyseduc.v27i1.2702>. Acesso em: 19 abr. 2021.

BIZZO, Nélio. **Metodologia do ensino de Biologia e estágio supervisionado**. São Paulo: Ática, 2012.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 16 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP nº 001/2002**, de 18 de fevereiro de 2002. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena. Brasília, 2002. Publicado no Diário Oficial da União, Brasília, 9 de abril de 2002a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP012002.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP nº 002/2002**, de 19 de fevereiro de 2002. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura de graduação plena, de formação de professores de Educação Básica em nível superior. Brasília, 2002b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2020-pdf/159251-rcp002-02/file>. Acesso em: 13 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 75.778, de 26 de maio de 1975. Dispõe sobre o estágio de estudantes de estabelecimento de ensino superior e de ensino profissionalizante de 2º grau, no Serviço Público Federal, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 27 maio 1975. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1970-1979/D75778imprensa.htm. Acesso em: 13 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto-Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília,



seção 1, p.27839, 23 dez. 1996. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 13 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Legislação Informatizada. Lei de Estágio, Lei nº 11.788, de 25 de Setembro de 2008. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 set. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/111788.htm. Acesso em: 14 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 12 ago. 1971. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692impressao.htm. Acesso em: 14 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 6.494, de 7 de dezembro de 1977. Dispõe sobre os estágios de estudantes de estabelecimento de ensino superior e ensino profissionalizante do 2º Grau e Supletivo e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 9 dez. 1977. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6494.htm. Acesso em: 14 abr. 2021.

BRASIL. **Resolução Nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 16 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 87.497, de 18 de agosto de 1982. Regulamenta a Lei nº 6.494, de 07 de dezembro de 1977, que dispõe sobre o estágio de estudantes de estabelecimentos de ensino superior e de 2º grau regular e supletivo, nos limites que especifica e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 ago. 1982. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D87497impressao.htm. Acesso em: 14 abr. 2021.

CAMARGO, Eder Pires de. **Saberes docentes para a inclusão do aluno com deficiência visual em aulas de Física**. São Paulo: Editora Unesp, 2012. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/zq8t6/pdf/camargo-9788539303533.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2021.

CARVALHO, Christina Vargas Miranda; SILVA, Luciana Aparecida Siqueira; TEIXEIRA, Cristiana Barra; COSTA, Maxwell Severo; MOREIRA, Débora Astoni. Estágio supervisionado em cursos de licenciatura: reflexões de docentes formadores. **Brazilian Journal Of Development**, [S.L.], v. 5, n. 7, p. 10892-10901, jul. 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.34117/bjdv5n7-224>. Acesso em: 17 abr. 2021.

CASTOLDI, Rafael; POLINARSKI, Celso Aparecido. A utilização de recursos didático-pedagógicos na motivação da aprendizagem. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE ENSINO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA, 1., 2009, Curitiba. **Anais...** Curitiba: UTFPR, 2009. p. 684 - 692. Disponível em: <https://atividadeparaeducacaoespecial.com/wp-content/uploads/2014/09/recursos-didatico-pedag%C3%B3gicos.pdf>. Acesso em: 06 ago. 2021.



FRANÇA, Dimair de Souza. Formação do Pedagogo: a orientação dos Estágios de Ensino pelo professor da Escola Básica. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - EDUCERE, 19., 2009, Curitiba. **Anais...**. Curitiba: Pucpr, 2009. p. 3164 - 3174. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/3064_1382.pdf. Acesso em: 19 abr. 2021.

GATTI, Bernardete A.; NUNES, Marina Muniz Rossa. **Formação de professores para o ensino fundamental**: estudo de currículos das licenciaturas em pedagogia, língua portuguesa, matemática e ciências biológicas. São Paulo: FCC/DPE, 2009. Disponível em: http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/textos_fcc/arquivos/1463/arquivoAnexado.pdf. Acesso em: 15 abr. 2021.

GÓES, Alcliane de Sousa; GÓES, Alclineia de Sousa; MENDONÇA, Naelson Toledo. A motivação do professor do Ensino Médio na prática pedagógica. **Psicologia & Saberes**, [s. l.], v. 8, n. 11, p. 143-156, jul. 2019. Disponível em: <https://revistas.cesmac.edu.br/index.php/psicologia/article/view/976>. Acesso em: 06 ago. 2021.

GONÇALVES, Anderson Tiago Peixoto. Análise de Conteúdo, Análise do Discurso e Análise de Conversação: estudo preliminar sobre diferenças conceituais e teórico-metodológicas. **Administração: Ensino e Pesquisa**, [S.L.], v. 17, n. 2, p. 275-300, 31 ago. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.13058/raep.2016.v17n2.323>. Acesso em: 14 abr. 2021.

GUIMARÃES, Luiz Ernesto; LANZA, Fábio. A relação professor/aluno a partir da prática de estágio obrigatório no ensino médio. **Práxis Educacional**, [S. l.], v. 11, n. 20, p. 209-228, 2015. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/847>. Acesso em: 18 abr. 2021.

KRASILCHIK, Myriam. **Prática de Ensino de Biologia**. 4. ed. São Paulo: USP, 2008.

KRUG, Hugo Norberto; CONCEIÇÃO, Victor Julierme Santos da; TELLES, Cassiano; KRUG, Rodrigo de Rosso; FLORES, Patric Paludett; KRUG, Marília de Rosso. As dificuldades enfrentadas pelos acadêmicos de Educação Física em situação de Estágio Curricular Supervisionado frente aos alunos com deficiência. **Itinerarius Reflectionis**, [S.L.], v. 13, n. 1, p. 1-13, 23 mar. 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5216/rir.v13i1.43283>. Acesso em: 18 abr. 2021.

LEME, Renata Bento; BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino. Formação de professores: currículo mínimo e política educacional da ditadura civil-militar (1964-1985). **Revista Org & Demo**, [S.L.], v. 20, n. 1, p. 83-98, out. 2019. Faculdade de Filosofia e Ciências. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.36311/1519-0110.2019.v20n1.06.p83>. Acesso em: 14 abr. 2021.

LEMOS, Carla Fabiane dos Santos; MENEZES, Lisane Teixeira Dantas. Relato de experiência em Estágio Supervisionado: questões e reflexões sobre realidade escolar. In: ENCONTRO INTERNACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 8., 2015, Aracaju. **Anais [...]**. Aracaju: Unit, 2015. p. 1-12. Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/enfope/article/view/1475/319>. Acesso em: 06 ago. 2021.

LIMA, Isabel Salomé Miranda Santos de; ANDRADE, Ana Isabel; COSTA, Nilza Maria Vilhena Nunes da. A prática pedagógica na formação inicial de professores em Cabo Verde:



perspetivas dos supervisores. **Educação Formação**, [S.L.], v. 5, n. 1, p. 3-26, jan. 2020. Educação e Formação. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.25053/redufor.v5i13.1448>. Acesso em: 15 abr. 2021.

MACIEL, Aline Silva; ROSA, Russel Teresinha Dutra da. Estágio de Docência em Biologia: relatos de experiências e constituição de identidades docentes. **Rep's - Revista Even. Pedagog.**, Porto Alegre, v. 7, n. 2, p.680-704, jul. 2016. Disponível em: <http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/article/view/2104>. Acesso em: 16 abr. 2021.

MARQUES, Youry Souza; POPAZOGLO, Flávio. O papel do estágio curricular supervisionado na formação docente na área de ciências naturais: concepções dos estagiários quanto à prática de ensino. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 11, n. 1, p. 1-16, ago. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.22294/eduper/ppge/ufv.v11i.8124>.

MAZIERO, Andreza da Rosa; CARVALHO, Dalmo Gomes de. A contribuição do supervisor de estágio na formação dos estagiários. **Acta Scientiae**, Canoas, v. 14, n. 1, p. 63-75, jan. 2012. Disponível em: <http://posgrad.ulbra.br/periodicos/index.php/acta/article/view/212>. Acesso em: 17 abr. 2021.

MELO, Jhonny Damascena de; GRAÇA, Silmaria Soares; HOLANDA, Naédja Maria Firmo de; ALMEIDA, Delma Holanda de. O uso de metodologias ativas como ferramenta facilitadora do processo de ensino-aprendizagem no Ensino de Ciências: uma experiência no programa residência pedagógica. **Cadernos de Educação Básica**, [s. l], v. 5, n. 4, p. 1-11, out. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.33025/ceb.v5i4.3220>. Acesso em: 05 ago. 2021.

MELO, Marisol Vieira. **As Práticas de formação no Estágio Curricular Supervisionado na Licenciatura em Matemática**: o que revelam as pesquisas acadêmicas brasileiras na década 2001-2010. 2013. 406 f. Tese (Doutorado) - Curso de Matemática, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/CAMP_c4afb4d46d3cee739c2a28f433d28f2a Acesso em: 13 abr. 2021.

MIRANDA, Christina Vargas; CARVALHO, Julienny Batista de Mesquita; SILVA, Luciana Aparecida Siqueira; MOREIRA, Débora Astoni; SOUZA, José Antonio Rodrigues de. Estágio Supervisionado: percepções acerca da prática docente em cursos de licenciatura. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO, 13., 2015, Recife. **Anais [...]**. Recife: Senac, 2015. p. 1-12. Disponível em: <http://www.pe.senac.br/congresso/anais/2015/index.html>. Acesso em: 05 ago. 2021.

MIRANDA, Maria de Jesus Cano; ACQUA, Maria Júlia Canazza Dall'; HEREDERO, Eladio Sebastián; GIROTO, Claudia Regina Mosca; MARTINS, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira. **Inclusão, Educação Infantil e Formação de Professores**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2013. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/af-livro_13_miranda.pdf. Acesso em: 18 abr. 2021.

PAGANINI, Elizabete Lyra. Superando (in)seguranças do início de carreira docente. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9., 2012, Caxias do



Sul. **Anais...** . Caxias do Sul: Ucs, 2012. p. 487 - 499. Disponível em:

<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/208/487>.

Acesso em: 18 abr. 2021.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de Professores: unidade teoria e prática?** 11. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido.; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PONCIO, Ester; LÉLIS, Júlia Nayara Miranda; GAMA, Patrícia de Moraes; LIRA JÚNIOR, José do Nascimento. Os desafios dos alunos com necessidades especiais: conquistas e incentivos para a autonomia no ambiente escolar. **Revista Conhecimento em Destaque**, [s. l], v. , p. 167-185, dez. 2019. Disponível em:

<http://ead.soufabra.com.br/revista/index.php/cedfabra/article/view/182>. Acesso em: 19 abr. 2021.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: <https://www.feevale.br/institucional/editora-feevale/metodologia-do-trabalho-cientifico---2-edicao>. Acesso em: 06 ago. 2021.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAPOSO, Débora de Sena; MENEZES, Kelly Soares; DUTRA, Leandro Barreto. O potencial da experimentação em Ciências para a aprendizagem da atmosfera terrestre. **Revista Prática Docente**, [S.L.], v. 5, n. 3, p. 1802-1816, 30 dez. 2020. Disponível em:

<http://dx.doi.org/10.23926/rpd.2526-2149.2020.v5.n3.p1802-1816.id894>. Acesso em: 05 ago. 2021.

RICHETTI, Graziela Piccoli; LAMBACH, Marcelo. O Estágio Supervisionado da Licenciatura em Química: reflexões entre o planejado e o realizado. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 12., 2019, Natal. **Anais [...]** . Natal: Abrapec, 2019. p. 1-8. Disponível em: <http://abrapecnet.org.br/enpec/xii-enpec/anais/resumos/1/R0632-1.pdf>. Acesso em: 05 ago. 2021.

RODRIGUES, Filomena Alves; MOGARRO, Maria João. Imagens de identidade profissional de futuros professores. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 25, p. 250004, fev. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-24782019250004>. Acesso em: 16 abr. 2021.

SCALABRIN, Izabel Cristina; MOLINARI, Adriana Maria Corder. A Importância da Prática do Estágio Supervisionado nas Licenciaturas. **Revista Científica do Centro Universitário de Araras**. v. 7, n.1, 2013. Disponível em: <https://alex.pro.br/estagio1.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2021.

SILVA JÚNIOR, Arestides Pereira da; BOTH, Jorge; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de. Configurações e relações estabelecidas no estágio curricular supervisionado de Educação



Física. **Journal Of Physical Education**, [S.L.], v. 29, n. 1, p. 1-13, set. 2018. Disponível em: [Http://dx.doi.org/10.4025/jphyseduc.v29i1.2937](http://dx.doi.org/10.4025/jphyseduc.v29i1.2937). Acesso em: 06 ago. 2021.

SILVA, Maria Lúcia Santos F. da. **Estágio curricular**: contribuições para o rendimento de sua prática. Natal: Edufrn, 2005. Disponível em: <http://arquivos.info.ufrn.br/arquivos/20112210702de0665242e82ec96c507a/Estgio.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2021.

SOARES, Francisco Igo Leite; SILVA, Maria da Luz Duarte Leite; SILVA, Glauce Vitor da; VIEIRA, Thiago Almeida. Estágio Supervisionado: um olhar reflexivo para a formação docente e a construção da identidade profissional. **Rech-Revista Ensino de Ciências e Humanidades**, [s. l], v. 4, n. 2, p. 148-163, jul. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/rech/article/view/7960>. Acesso em: 18 abr. 2021.

SOUSA, Manuela Valentina; FERNANDES, José António. Dificuldades de professores estagiários de Matemática e sua relação com a formação inicial. **Quadrante**, Lisboa, v. 13, n. 1, p.91-113, jan. 2004. Disponível em: <https://quadrante.apm.pt/article/view/22772>. Acesso em: 18 abr. 2021.

SOUZA, Renata Vieira; BERNARDES, Maria Beatriz Junqueira. Os professores regentes frente aos estágios supervisionados: contribuições e desafios deste profissional. **Geosaberes**, Fortaleza, v. 7, n. 12, p. 119 - 134, maio 2016. ISSN 2178-0463. Disponível em: <https://doi.org/10.26895/geosaberes.v7i12.320>. Acesso em: 14 abr. 2021.

VALE, Francisca Cristiana. **Experiências e Práticas Pedagógicas**: relatos durante o estágio supervisionado em Geografia III.. 2014. 45 f. TCC (Graduação) - Curso de Licenciatura Plena em Geografia, Universidade Federal de Campina Grande, Cajazeiras, 2014. Disponível em: <http://www.cfp.ufcg.edu.br/geo/monografias/FRANCISCA%20CRISTIANA%20VALE.pdf>. Acesso em: 16 abr. 2021.

VILELA, Mariana Lima. **Compreensões Históricas das disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado no curso de Licenciatura em Matemática da UFMG (1968 – 1994)**. 2020. 208 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação: Conhecimento e Inclusão Social, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/34006>. Acesso em: 14 abr. 2021.

ZIMMER, Iara. **Estágio curricular supervisionado na licenciatura em matemática**. 2017. 220 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação Matemática, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (Puc), São Paulo, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/178224>. Acesso em: 17 abr. 2021.