

REGISTROS DA PRÁTICA DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO ENSINO DE BIOLOGIA ATRAVÉS DO MÉTODO *FRUITS TRAIL*

Volume 1

Organizadores
Paulo Ricardo Batista
Cicero Magerbio Gomes Torres

REGISTROS DA PRÁTICA DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO ENSINO DE BIOLOGIA ATRAVÉS DO MÉTODO *FRUITS TRAIL*

Volume 1

Organizadores
Paulo Ricardo Batista
Cicero Magerbio Gomes Torres

Editora Omnis Scientia

**REGISTROS DA PRÁTICA DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO ENSINO DE
BIOLOGIA ATRAVÉS DO MÉTODO *FRUITS TRAIL***

Volume 1

1ª Edição

TRIUNFO – PE

2021

Editor-Chefe

Me. Daniel Luís Viana Cruz

Organizadores

Paulo Ricardo Batista

Cicero Magerbio Gomes Torres

Conselho Editorial

Dra. Pauliana Valéria Machado Galvão

Dr. Wendel José Teles Pontes

Dr. Cássio Brancalone

Dr. Walter Santos Evangelista Júnior

Dr. Plínio Pereira Gomes Júnior

Editores de Área – Ciências da Humanas

Dr. Antônio Nolberto de Oliveira Xavier

Dr. Cássio Brancalone

Dr. José Edvânio da Silva

Dr. Santiago Andrade Vasconcelos

Assistentes Editoriais

Thialla Larangeira Amorim

Andrea Telino Gomes

Imagem de Capa

Freepik

Edição de Arte

Leandro José Dionísio

Revisão

Os autores



Este trabalho está licenciado com uma Licença Creative Commons – Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.

O conteúdo abordado nos artigos, seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

R337 Registros da prática de estágio supervisionado no ensino de biologia através do método fruits trail [livro eletrônico] / Organizadores Paulo Ricardo Batista, Cicero Magerbio Gomes Torres. – Triunfo. PE: Omnis Scientia, 2021.
65 p.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-88958-37-7

DOI 10.47094/978-65-88958-37-7

1. Biologia – Estudo e ensino (Estágio). 2. Programas de estágio.
3. Metodologia. I. Batista, Paulo Ricardo. II. Torres, Cicero Magerbio Gomes.

CDD 570.7

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Editora Omnis Scientia

Triunfo – Pernambuco – Brasil

Telefone: +55 (87) 99656-3565

editoraomnisscientia.com.br

contato@editoraomnisscientia.com.br



APRESENTAÇÃO

A formação inicial é espaço de (re) criação de conceitos, reflexões, criticidade, práticas e hábitos fundamentais no âmago dos espaços individual e coletivo para a maturação do axioma “aprender a aprender para poder ensinar”. É neste espaço-tempo que figura a prática do Estágio Supervisionado, o itinerário de interseção entre a Educação Básica e Superior e as inúmeras facetas intrincadas, quer sejam elas: sociais, econômicas, culturais, políticas, científicas, didáticas, pedagógicas, profissional e emocionais.

Este livro foi idealizado por um grupo de licenciados em Ciências Biológicas da Universidade Regional do Cariri (URCA) situada em Crato (Ceará – Brasil), que ao reconhecerem as contribuições desse período para a atuação docente, decidiram salvaguardar suas vivências em comunidades escolares sul cearenses, permitindo uma leitura crítico-comparativa.

Devido à incipiência de propostas metodológicas para a estruturação de relatos de experiências, optamos pelo método *Fruits Trail* (Trilha de Frutos), recentemente descrito na literatura, e que fornece bases organizacionais – não reducionistas – para estes tipos de narrativas científicas, compondo assim os cinco capítulos direcionados as *práxis* pedagógicas desenvolvidas em unidades escolares de diferentes municípios durante o estágio.

Espera-se que a leitura desse livro, acesse as capacidades motivacionais e crítico-reflexivas pertinente a prática do Estágio Supervisionado no ensino de Biologia e contribua para a disseminação de experiências empíricas exitosas, tão íntimas e imersas no universo da criticidade e afetividade do indivíduo, ao passo que tão relevantes para os ambientes acadêmicos, científicos e locais ao promover reflexões da prática de ensino.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1.....09

FRAGMENTOS DE UMA JORNADA NA PRÁTICA DOCENTE EM ESCOLA PÚBLICA DE JUAZEIRO DO NORTE (CEARÁ – BRASIL)

Paulo Ricardo Batista

Daniel Michael da Silva Ferreira

Kaio Rithelly do Nascimento Ferreira

Sara Tavares de Sousa Machado

Cicero Magerbio Gomes Torres

DOI: 10.47094/978-65-88958-37-7/9-20

CAPÍTULO 2.....21

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO E NÃO-OBRIGATÓRIO NO ENSINO DE BIOLOGIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIAS

Géssica Soares da Silva

Isabel dos Santos Azevedo

Cicera Veridiane da Silva Souza

Paulo Ricardo Batista

Anayne Juca da Silva

Cicero Magerbio Gomes Torres

DOI: 10.47094/978-65-88958-37-7/21-31

CAPÍTULO 3.....32

RECORTE DE REFLEXÕES E EXPERIÊNCIAS NO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS EM ESCOLAS PÚBLICAS

Roselice Alcântara Gonçalves

Eugenio Barroso de Moura

Paulo Ricardo Batista

Cicero Magerbio Gomes Torres

DOI: 10.47094/978-65-88958-37-7/32-41

CAPÍTULO 4.....42

SABERES E DESAFIOS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM BIOLOGIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Maria Clara Nogueira Torres

Francisca Palloma Matias Vila Nova

Paulo Ricardo Batista

Cicero Magerbio Gomes Torres

DOI: 10.47094/978-65-88958-37-7/42-50

CAPÍTULO 5.....51

AUTONOMIA DO ESTAGIÁRIO NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM BIOLOGIA: ANÁLISE A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DE REGÊNCIA

Alana Ermília Paiva Pereira

Ana Ruth dos Santos

Natália da Silva Oliveira

Paulo Ricardo Batista

Cicero Magerbio Gomes Torres

DOI: 10.47094/978-65-88958-37-7/51-62

FRAGMENTOS DE UMA JORNADA NA PRÁTICA DOCENTE EM ESCOLA PÚBLICA DE JUAZEIRO DO NORTE (CEARÁ – BRASIL)

Paulo Ricardo Batista ¹

Universidade Regional do Cariri (URCA), Crato, Ceará.

Código do ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1183-4823>

Daniel Michael da Silva Ferreira ²

Universidade Regional do Cariri (URCA), Crato, Ceará.

Link do Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2383628428022561>

Kaio Rithelly do Nascimento Ferreira ³

Universidade Regional do Cariri (URCA), Crato, Ceará.

Link do Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7689088765135809>

Sara Tavares de Sousa Machado ⁴

Universidade Regional do Cariri (URCA), Crato, Ceará.

Link do Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0133144032529157>

Cicero Magerbio Gomes Torres ⁵

Universidade Regional do Cariri (URCA), Crato, Ceará.

Código do ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3585-452X>

RESUMO: O compartilhamento do aprendizado durante o período de Estágio Supervisionado (ES) na forma de relatos de vivências pode atuar como força motriz para a reflexão da prática docente para todos os atores envolvidos. Desse modo, esta narrativa científica almeja discorrer o aporte, perspectivas e limitações da prática de ES no ensino de Biologia a partir das concepções empíricas e técnico-científicas de licenciandos da Universidade Regional do Cariri em Crato em escolas da rede pública de Crato e Juazeiro do Norte (Ceará – Brasil). A estruturação deste relato de experiência seguiu o método *Fruits Trail*, sendo possível orientar apontamentos para a discussão mediante as etapas de observação e registro das informações e definição de quatro categorias temáticas: pano de fundo, foco central, diálogo interdisciplinar e interface crítico-reflexiva. Dessa forma os principais achados deste relato, distinguem o pano de fundo como o ES no ensino de Biologia e o foco

central como as etapas de regência e participação/colaboração nas unidades escolares. O diálogo interdisciplinar permitiu evidenciar as relações entre as áreas do conhecimento Ciências Biológicas, Ciências Exatas e da Terra, Ciências da Saúde, Ciências Humanas e Linguística, Letras e Artes, além dos temas transversais que foram inseridos no planejamento e prática pedagógica dos relatores. Por fim, a interface crítico-reflexiva delineou entre as contribuições extrínsecas, o vínculo entre a teoria e prática no contexto dos cursos de licenciatura e para as contribuições intrínsecas, a reafirmação e reconhecimento pessoal do perfil docente. Os principais desafios são o modelo tradicional de ensino, carência de recursos didáticos e falta de interesse dos discentes e como perspectivas e possibilidades do ES, as potencialidades para melhoria da qualidade da Educação brasileira. Ademais, espera-se que a leitura deste relato desperte a criticidade e sejam aportes para argumentações fundamentadas no cerne das pesquisas educacionais relativas à formação “inicial” docente.

PALAVRAS-CHAVE: Estágio Supervisionado. Ensino de Biologia. Vivência Exitosa.

FRAGMENTS OF A JOURNEY IN TEACHING PRACTICE IN JUAZEIRO DO NORTE PUBLIC SCHOOL (CEARÁ – BRASIL)

ABSTRACT: The sharing of learning during the period of Supervised Internship (SI) in the form of reports of experiences can act as a driving force for the reflection of teaching practice for all the actors involved. Thus, this scientific narrative aims to discuss the contribution, perspectives and limitations of SI practice in the teaching of Biology from the empirical and technical-scientific conceptions of undergraduate students at the Regional University of Cariri in Crato in public schools in Crato and Juazeiro do Norte (Ceará – Brazil). The structuring of this experience report followed the Fruits Trail method, making it possible to delimit topics for discussion through the stages of observation and recording of information and definition of four thematic categories: “background”, “central focus”, “interdisciplinary dialogue” and “critical-reflexive interface”. Thus, the main findings of this report, distinguish the “background” as the SI in the teaching of Biology and the “central focus” as the stages of teaching and participation/collaboration in school units. The “interdisciplinary dialogue” allowed to highlight the relationships between the areas of knowledge Biological Sciences, Exact and Earth Sciences, Health Sciences, Humanities and Linguistics, Letters and Arts, in addition to the transversal themes that were inserted in the planning and pedagogical practice of the undergraduate students. Finally, the “critical-reflexive interface” defined between the extrinsic contributions, the link between theory and practice in the context of undergraduate courses and for the intrinsic contributions, the reaffirmation and personal recognition of the teaching profile. The main challenges are the traditional teaching model, lack of didactic resources and lack of interest from students and as perspectives and possibilities of SI, the potential for improving the quality of Brazilian education. Furthermore, it is expected that the reading of this report will arouse criticality and contribute to substantiated arguments regarding educational research related to “initial” teacher training.

KEY-WORDS: Supervised Internship. Biology Teaching. Successful Experience.

INTRODUÇÃO

Os universitários que buscam uma graduação em licenciatura quer seja ela em qualquer área do conhecimento, vivenciarão uma fase em comum em suas grades curriculares, trata-se do Estágio Supervisionado (ES). Mas de forma breve como o ES foi instituído? Qual sua importância? Como essa prática pode contribuir de forma positiva para os licenciandos? Essas são indagações iniciais que os imergiremos e elucidaremos nas próximas linhas transcritas.

O conceito de estágio passou por várias modificações ao longo do tempo, variando desde uma atividade de acompanhamento prático a uma atividade curricular prática e obrigatória. No Brasil, a Lei Orgânica do Ensino Industrial instituída pelo Decreto-Lei nº 4073/42 compreende a primeira lei de estágio, nessa época o estágio era tratado como um tempo de trabalho (obrigatório ou não) desenvolvido pelo aluno sob orientação de um docente em estabelecimento industrial. No final da década de 1960, o estágio foi estabelecido nas faculdades e escolas técnicas, posteriormente foi introduzido para estudantes de ensino superior e de 2º grau regular e supletivo. E apenas em 2008, o estágio como componente curricular de ensino e aprendizagem assume caráter formal (MELO; GUEDES, 2019).

Essa perspectiva formativa de estágio é resguardada na Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, que o define como ato educativo supervisionado (obrigatório ou não) a ser cumprindo em ambiente de trabalho por educandos da educação superior, profissional, especial, de ensino médio e de anos finais do ensino fundamental (educação de jovens e adultos), devendo fazer parte do projeto pedagógico do curso e permear o itinerário formativo do aluno (BRASIL, 2008).

De acordo com Carvalho, Silva e Muniz (2020), o estagiário além de experiência profissional, também obtém conhecimentos, frutos do envolvimento do mesmo com o corpo escolar, por isso não é exagero afirmar que o ES contribui de forma significativa na formação e crescimento de bons profissionais da Educação.

O estágio curricular obrigatório é um componente fundamental no processo formativo, que oportuniza ao estudante o exercício da atividade profissional na realidade em que vai atuar. Deve possibilitar aos estudantes a realização de uma atividade teórico-prática, crítico-reflexiva, respaldada pelo referencial teórico e pelo conhecimento de uma realidade de atuação, devendo articular ensino, pesquisa e extensão (ANDRADE; RESENDE, 2010, p. 232).

Tendo em vista esse contexto, é notável que o registro e compartilhamento do aprendizado durante o período de ES na forma de produções acadêmicas sirvam como força motriz para a reflexão da prática docente, tanto para os próprios alunos estagiários, quanto para alunos precedentes a essa etapa da graduação, docentes formados e pesquisadores da Educação. Uma vez que possibilitam destacar aspectos positivos e negativos de suas intervenções e oportuniza o surgimento de soluções e

melhorias de suas performances em sala de aula.

Desse modo, esta narrativa científica almeja discorrer o aporte, perspectivas e limitações da prática de Estágio Supervisionado no ensino de Biologia a partir das concepções empíricas e técnico-científicas de licenciandos de universidade pública.

METODOLOGIA

Este estudo descritivo está permeado de uma abordagem qualitativa e organizado como um Relato de Experiência (RE). Conforme Medeiros, Varela e Nunes (2017), a abordagem qualitativa vem ganhando destaque nos últimos anos em diversas áreas de conhecimento no propósito de conhecer experiências, interações e documentos em seu contexto natural. Caracteriza-se por ser flexível e partir do particular para o geral, não visando testar hipóteses, já que estas são construídas no decorrer da investigação, ao passo que as técnicas de coleta (inclusa a avaliação de experiências pessoais) também podem ser redefinidas durante a realização do estudo.

O RE, por sua vez, é encarado como:

Importante tecnologia de produção de conhecimento científico, especialmente para as ciências que podem e necessitam prescindir da dimensão universalizante e diminuidora dos sujeitos, para priorizar a complexidade humana analisada na perspectiva da pós-modernidade, importante para lidar com dicções e geografias (DALTRO; FARIA, 2019, p. 233).

Nesse contexto, serão retratadas as percepções de três discentes do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Departamento de Ciências Biológicas (DCBio) da Universidade Regional do Cariri (URCA) durante o decurso da disciplina de ES II no Ensino Médio, os três estágios juntos perduraram em uma carga horária total de 500 horas/aulas.

Duas unidades escolares públicas localizadas nos municípios da região do Cariri, Crato e Juazeiro do Norte (Ceará – Brasil) compuseram o cenário no qual os autores deste texto puderam vivenciar a experiência didático-pedagógica em sua formação inicial e dela usufruir possibilidades e desafios, entre os meses de agosto a dezembro. Um total de 17 turmas de 1º a 3º ano foram atendidas pelos três licenciandos, abrangendo os turnos matutino, vespertino e noturno. Aqui cabe a ressalva de que dois licenciandos estagiaram em uma mesma instituição em Juazeiro do Norte, porém em turnos e turmas distintas.

A disposição deste relato, segue a configuração do método *Fruits Trail* (trilha de frutos) desenvolvido por Batista et al. (2020), esta técnica fornece diretrizes metodológicas para elaboração de RE mantendo sua essência complexa *per se*. Para tanto, foram contempladas todas as etapas pressupostas: (1) observação sistemática; (2) aquisição e registro de informações; (3) delimitação dos quatro eixos categóricos de discussão, a saber: pano de fundo (PF), foco central (FC), diálogo interdisciplinar (DI) e interface crítico-reflexiva (ICR).

Os aspectos éticos e legais estão salvaguardados pela prévia aceitação dos estagiários pelas instituições mediante os seguintes documentos: carta de encaminhamento, carta de aceite e termo de compromisso. Além disso, as escolas não foram identificadas e os relatores tiveram seus nomes representados por letras (A a C) quando necessário.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Seguindo as etapas proposta pelo método, os dois primeiros processos, isto é observação e aquisição e registro das informações foram contemplados em toda a experimentação da vivência dos relatores, essas fases permitiram a desenvoltura e caracterização dos quatro eixos categóricos propostos para a discussão da experiência.

Concernente ao PF delineou-se a própria prática de ES no ensino de Biologia. Sposito (2009) argumenta que um curso de Licenciatura em Ciências Biológicas necessita explicitar o perfil do profissional que pretende formar advindo do acordo dos docentes das disciplinas pedagógicas e específicas, sendo que para a efetivação desse perfil é necessário um currículo e um projeto pedagógico pertinente. Nesse ínterim, a questão do ES de Ciências Biológicas se evidencia, é importante entendê-lo no âmago da especificidade dessa área do conhecimento e conduzi-lo por meio de atividades didáticas como aulas práticas, resolução de problemas, aulas em contato com a natureza, entre outras possibilidades.

O estágio possibilita avaliar e colocar em prática, a “bagagem” teórica (re) construída ao longo do curso, não obstante favorecer reflexões sobre quais pontos necessitam de melhorias. Em adição, os estagiários desvendam as vantagens e desafios de ser um bom educador à medida que constroem sua identidade profissional, se conscientizam sociopoliticamente no tocante a sua atuação e se sentem pertencentes no processo de construção histórico-social. Cabe ressaltar que as competências para a leitura da realidade no ES transcendem a mera transmissão do conhecimento (BARBOSA; ARAÚJO; MUNIZ, 2020).

Isto posto, o ES do curso de Ciências Biológicas atua como ponte entre a Universidade e a Educação Básica, permitindo os futuros docentes colocarem em prática os saberes (re) construídos durante a graduação, obter experiência docente inicial e colaborar para a qualidade da educação (BRITO et al., 2016).

No que tange o FC, este foi adaptado para dois momentos: os períodos de regência e de participação em atividades extraclasse. Como destacado por Rosa, Weigert e Souza (2012), os estágios seguem um ciclo tradicional (observação, regência e participação) supervisionado por um docente responsável. Os estágios de observação visam à análise e reflexão da prática docente por parte do discente, ao passo que fornece auxílio para os estágios de regência. Estes últimos correspondem à inserção direta no contexto escolar, no qual são experienciadas vivências docentes de maneira integrada e participativa.

A fração da participação considerada relevante para se compartilhar nesse RE, compreendeu a realização de atividades colaborativas/participativas que abrangessem todos os turnos ofertados nas instituições. Em adição, para os casos em que as escolas possuísem laboratórios didáticos, as atividades deveriam ser direcionadas para esses ambientes, essas assertivas estavam dispostas em documento de orientações iniciais fornecido pelo coordenador do ES na universidade.

Cabe ressaltar que outras modalidades de estágios em cursos de licenciatura como os estágios de recuperação e de minicursos, por mascararem a realidade que os estagiários seriam incumbidos (BACELOS; MANSO, 2010) não foram adotadas pelos relatores dessa narrativa. No entanto, minicursos constituíram importantes atividades colaborativas para atender a comunidade escolar na etapa de participação.

Em suma, a prática de ensino dos três estagiários se fundamentou na perspectiva do Ensino por Investigação, essa abordagem didática entre suas potencialidades, pode vincular os três eixos da Alfabetização Científica (aprender Ciências, aprender a fazer Ciências e aprender sobre Ciências) de forma construtivista. Nesse sentido, se baseia em estratégias didáticas que se utilizam da geração de questões e problemas para resoluções através da investigação com a mediação do professor (SCARPA; CAMPOS, 2018).

Destarte, além das aulas expositivas dialogadas com auxílio do livro didático (um pouco mais cômodas em função das limitações de tempo-planejamento-graduação), foram desenvolvidos debates orientados, seminários, vídeo-aulas, dinâmicas grupais, jogos didáticos, modelização, paródias, aulas de campo, documentários, mapas conceituais e atividades de desenhos que contribuíram significativamente no aprendizado dos alunos, isto ficou claro pelo *feedback*, motivação e interesse vivenciados em todos esses momentos e na abordagem quantitativa das avaliações bimestrais e semestrais que indicaram melhorias crescentes no percurso do estágio.

O período de participação/colaboração, por sua vez, foi marcado por inúmeras atividades, dentre elas pode-se elencar: execução de exercícios para fixação de conteúdo, resoluções de questões e voluntariado em ações preparatórias para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), realização da prova bimestral, reuniões e debates sobre o programa escolar Projeto Jovem de Futuro (PJF), voluntariado na organização de Feiras de Ciências, participação em projetos de Gincana Solidária (arrecadações de alimentos e brinquedos para doações) e Afroindígena (resgata a importâncias das culturas africanas e indígenas visando à sensibilização da comunidade escolar sobre atitudes e hábitos de preconceito) e construção de uma horta vertical para o ensino interdisciplinar de Botânica, Etnobotânica, Nutrição e Educação Ambiental, na escola de Juazeiro do Norte.

Aqui enfatiza-se a importância da iniciativa das Feiras de Ciências como contributo para a formação inicial de futuros professores de Ciências e Biologia, por serem relevantes alternativas para romper a passividade dos alunos no processo de aprendizagem e estimular a construção de pesquisas que embasem os projetos que irão desenvolver e tornar públicos no momento do evento (DORNFELD; MALTONI, 2011).

E o caso da atividade colaborativa da construção da horta vertical, que no ambiente escolar é importante estratégia promotora de saberes, permitindo o desenvolvimento de uma abordagem interdisciplinar entre Ciências e Arte, englobando conceitos teóricos e práticos, otimizando e dinamizando o processo de ensino-aprendizagem e abrindo horizontes para se trabalhar diferentes temas transversais (TT) (SILVEIRA; HOLANDA, 2014).

Em relação ao DI, entre os conteúdos temáticos ministrados no período de regência, para o 1º ano tem-se a Citologia, Embriologia e Histologia Humana, no 2º ano explorou-se Zoologia, Botânica e Fisiologia Animal e Vegetal, e para o 3º ano, Evolução e Ecologia. Essas delimitações são consonantes com os planejamentos prévios realizados junto aos professores supervisores de cada turma considerando a sequência proposta no livro didático e opiniões empíricas de anos de experiências dos docentes.

Conseguimos trabalhar de forma interdisciplinar em alguns momentos da regência, abrangendo áreas das Ciências Exatas e da Terra (Física e Química), Ciências da Saúde (conhecimentos do processo saúde-doença), Ciências Humanas (Geografia) e Linguística, Letras e Artes (Artes e Música). Além disso, alguns TT foram inseridos no planejamento e prática pedagógica, incluindo Ética, Meio Ambiente, Saúde, Orientação Sexual e Pluralidade Cultural.

Costa e Gonçalves (2021) defendem que a inclusão de TT nos conteúdos programáticos da Educação Básica contribui para a atuação e posicionamento crítico e racional dos educandos frente aos assuntos inerentes aos TT, multiplicando o conhecimento e sensibilizando seus pares para a cidadania.

No que se refere à ICR, as percepções dos pré-formandos A, B e C estão organizadas no Quadro 1, no qual é possível observar os depoimentos relativos às contribuições extrínsecas e intrínsecas, os desafios e as perspectivas e possibilidades do ES no ensino de Biologia.

Quadro 1: Interface Crítico-Reflexiva a partir das concepções dos estagiários (EST).

EST	CONTRIBUIÇÕES EXTRÍNSECAS	CONTRIBUIÇÕES INTRÍNSECAS	DESAFIOS	PERSPECTIVAS E POSSIBILIDADES
A	“A prática do estágio supervisionado, possibilita uma melhor formação para os graduandos, haja vista que o mesmo terá contato com alunos, possibilitando que o mesmo pratique metodologias estudadas em sala de aula, ao passo que receberá experiência do professor titular, ao mesmo tempo em que essa interação possibilita traçar ideias entre os mesmos”.	“A vivência do estágio supervisionado me possibilitou enxergar de forma mais clara como é ser professor, e como eu pude contribuir para o crescimento de outras pessoas. Foi durante o estágio supervisionado que pude ter ainda mais certeza que o magistério é realmente o que eu queria. No mais a experiência me possibilitou um crescimento que eu não posso mensurar”.	“A falta de interesse de alguns dos alunos; o tempo curto para desenvolver as aulas práticas; a falta de alguns recursos, como <i>datashow</i> e sala de vídeo”.	“Dentro do estágio supervisionado, há a possibilidade de formar professores mais preparados, pelo fato de nortear graduandos sobre qual a melhor maneira de abordar as teorias estudadas na graduação, e oferece na prática a oportunidade de escolher e testar as estratégias de ensino, e perceber quais são mais efetivas que outras”.
B	“Para o curso de licenciatura, por exemplo, o estágio supervisionado é uma importante etapa, visto que proporciona um vínculo entre teoria e prática junto de uma visão crítica”.	“A vivência que adquiri no estágio supervisionado despertou-me uma maior identificação e satisfação com o curso de licenciatura em Ciências Biológicas, além disso, possibilitou uma experiência profissional”.	“Entre os desafios que enfrentei, posso listar a falta de atenção dos discentes, a falta de interesse, recursos didáticos limitados, pouco tempo para elaboração de atividades e também falta de equipamentos no laboratório de Ciências”.	“O estágio supervisionado é um importante recurso para a Educação, uma vez que estabelece as bases para a construção do estagiário que irá exercer um papel de educador e contribuir para a melhoria da qualidade da Educação no país”.

EST	CONTRIBUIÇÕES EXTRÍNSECAS	CONTRIBUIÇÕES INTRÍNSECAS	DESAFIOS	PERSPECTIVAS E POSSIBILIDADES
C	“A prática do estágio supervisionado é indispensável em cursos de graduação em licenciatura, uma vez que o objetivo dessa modalidade do ensino superior é responsável por qualificar indivíduos que serão mediadores pedagógicos da aprendizagem, e isso repercute em todos os seguimentos profissionais e na formação para cidadania”.	“A experiência em todas as etapas componentes do estágio supervisionado oportunizaram rica troca de saberes no contexto de estagiário, alunos e professores supervisores e coordenadores, assim como a equipe técnico-administrativa da instituição. Outra contribuição importante foi a reflexão da prática pedagógica concomitante a sua ação e o fortalecimento dos sentimentos de motivação e interesse pela atuação docente”.	“Posso elencar, as conversas paralelas dos alunos, perspectivas tradicionais de ensino, superlotação das salas de aula e pressões e cobranças frente às avaliações externas”.	“O estágio supervisionado é força motriz para a qualidade da Educação, pois um bom preparo do professor no decurso de sua formação inicial reverbera na atuação profissional do mesmo, refletindo por consequência na qualidade da aprendizagem. Assim a proposta do estágio supervisionado apresenta grande potencial para a Educação brasileira”.

Fonte: Elaborado pelos autores (2021).

De fato, o ES nos cursos de licenciatura plena atua como base fundamental para a futura atuação pedagógica, ao passo que é imprescindível para uma formação integral. Vez ou outra configura o primeiro contato de muitos graduandos com o ambiente escolar, percebendo o processo de docência e examinando sua realidade profissional. Assim, há oportunidade para traçar vínculos frutíferos nos meandros da teoria e prática (FELIX; SILVA; LIMA, 2020).

Ainda, as principais contribuições intrínsecas destacadas corroboram com as afirmações de Santos e Almeida (2015, p. 95), “as experiências do período de estágio também fazem com que o estagiário se identifique ou não com o curso [...], o estágio auxilia na formação da consciência do discente em relação a sua formação como educador”. Mais a frente os autores relatam “concebemos o estágio como “um divisor de águas”, uma vez que ele faz com que o discente desenvolva ou não o

gosto pela área acadêmica na qual está inserido” (SANTOS; ALMEIDA, 2015, p. 95).

Em relação aos desafios da prática de ensino dos licenciandos A, B e C, o modelo tradicional de ensino e a falta de interesse e de atenção dos alunos também foram problemáticas percebidas por Cardoso, Oliveira e Festozo (2017) em suas experiências vivenciadas durante o ES no ensino de Biologia, que mesmo diante de aulas problematizadas e contextualizadas com o cotidiano dos discentes, observou-se resistência e pouca participação.

Ademais, os autores desse RE consideram que o ES para a formação de professores apresentasse como um meio promissor para a formação cidadã e melhoria da qualidade da Educação brasileira desde que bem conduzido. Derossi e Ferenc (2019, p. 42) refletem que “a escola é campo de reflexões e de possibilidades analíticas e seu trabalho deve estar *pari passu* ao da universidade, respeitando as idiossincrasias de cada uma” e acrescentam “embora, sejam precisos avanços e ajustes, principalmente das políticas públicas, muitas práticas e grande arcabouço teórico já subsidiam práticas positivas na formação inicial e no estágio” (DEROSS; FERENC, 2019, p. 42).

CONCLUSÃO

O objetivo geral deste relato foi alcançado ao apontar o alicerce, as perspectivas e limitações do ES no ensino de Biologia vivenciada pelos três licenciandos, mediante a estruturação do método *Fruits Trail*. Os autores deste trabalho concordam em unanimidade que a experiência adquirida nessa etapa curricular do curso de graduação foi *suis generis*, mesmo quando uma mesma unidade escolar foi atendida por dois estagiários diferentes.

Destarte, compreendemos o ES como condição *sine qua non* para o despertar da *práxis* docente e sua relevância para a satisfação profissional e qualidade da Educação. Em nossos poucos meses de intervenção e participação nos espaços escolares intencionamos se desprender e divergir do *status quo* do modelo tradicional de ensino, alçando melhorias importantes no processo de aprendizagem, constatadas nos sentimentos positivos observados nos alunos em relação à condução das aulas e atividades colaborativas e também nas métricas quantitativas, que apesar de não contemplarem nossos ensejos, nos eram requeridas.

Por fim, espera-se que a leitura deste relato desperte a criticidade e sejam aportes para argumentações fundamentadas nas pesquisas educacionais relativas à formação “inicial” docente.

DECLARAÇÃO DE INTERESSES

Nós, autores deste artigo, declaramos que não possuímos conflitos de interesses de ordem financeira, comercial, política, acadêmica e/ou pessoal.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, R. C. R.; RESENDE, M. R. Aspectos legais do estágio na formação de professores: uma retrospectiva histórica. **Educação em Perspectiva**, v. 1, n. 2, p. 230-252, 2010.
- BACELOS, C. F. S.; MANSO, M. H. S. O estágio supervisionado nos cursos de licenciatura: algumas considerações críticas. **Cadernos de Pesquisa em Educação PPGE – UFES**, v. 16, n. 31, p. 146-172, 2010.
- BARBOSA, D. A.; ARAÚJO, L. S.; MUNIZ, S. S. Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental: relato de experiência. **JNT – Facit Business and Technology Journal**, v. 1, n. 19, p. 100-107, 2020.
- BATISTA, P. R.; VILA NOVA, F. P. M.; AZEVEDO, I. S.; MACHADO, S. T. S.; MORAES, J. L. Aulas de campo em Estação de Tratamento de Efluentes domésticos e sanitários: uma alternativa didática no curso de Ciências Biológicas. **Educação Ambiental (Brasil)**, v. 1, n. 3, p. 32-42, 2020.
- BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008**. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm. Acesso em: 13 de abril de 2021.
- BRITO, L. A. M.; REIS, P. S.; LIMA, A. D. C.; MONTENEGRO, L. M. P. F.; GORDO, E. B. Concepções acerca das diferentes realidades encontradas por futuros professores de Biologia durante regência em escolas da rede pública de Caetité: relatos de experiências em estágio supervisionado. **Revista da Associação Brasileira de Ensino de Biologia (SBEnBio)**, n. 9, p. 2887-2898, 2016.
- CARDOSO, P. C. A.; OLIVEIRA, C. S.; FESTOZO, M. B. A participação dos alunos em sala de aula: um relato de experiência de um estágio supervisionado no ensino de Biologia. **Ciências em Foco**, v. 10, n. 2, p. 22-32, 2017.
- CARVALHO, G. M.; SILVA, A. O.; MUNIZ, S. S. O estágio supervisionado e a formação docente: relato de experiência. **JNT – Facit Business and Technology Journal**, v. 14, n. 2, p. 66-73, 2020.
- COSTA, R. D. S.; GONÇALVES, T. V. O. A prática de ensino de Ciências e os temas transversais na formação de professores do curso de Ciências – Biologia e Química. **Revista Educação e Humanidades (REH)**, v. 2, n. 1, p. 456-472, 2021.
- DALTRO, M. R.; FARIA, A. A. Relato de experiência: uma narrativa científica na pós-modernidade. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 19, n. 1, p. 223-237, 2019.
- DEROSSI, C. C.; FERENC, A. V. F. Balanços e relações bibliográficas entre a formação inicial de professores e o estágio curricular supervisionado. **Revista Ponto de Vista**, v. 1, n. 8, p. 31-46, 2019.
- DORNFELD, C. B.; MALTONI, K. L. A Feira de Ciências como auxílio para a formação inicial de professores de Ciências e Biologia. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 5, n. 2, p. 42-58, 2011.
- FELIX, P. W. S. A.; SILVA, M. O.; LIMA, T. F. Um estágio supervisionado e suas peculiaridades. **Revista Ensino de Geografia (Recife)**, v. 3, n. 3, p. 236-250, 2020.

MEDEIROS, E. A.; VARELA, S. B. L.; NUNES, J. B. C. Abordagem qualitativa: estudo na pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (2004-2014). **HOLOS**, ano 32, v. 2, p. 174-189, 2017.

MELO, A. V. B. C.; GUEDES, N. C. O estágio supervisionado nas licenciaturas do IFPI: aspectos legais e contextos da prática como atividade formativa. **Revista Exitus**, v. 9, n. 4, p. 434-463, 2019.

ROSA, J. K. L.; WEIGERT, C.; SOUZA, A. C. G. A. Formação docente: reflexões sobre o estágio curricular. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 18, n. 3, p. 675-688, 2012.

SANTOS, W. L.; ALMEIDA, M. S. Perspectivas e desafios da prática de estágio supervisionado no curso de Pedagogia. **Revista Científica da FASETE**, p. 93-101, 2015.

SCARPA, D. L.; CAMPOS, N. F. Potencialidades do ensino de Biologia por Investigação. **Estudos Avançados**, v. 32, n. 94, p. 25-41, 2018.

SILVEIRA, G. T. R.; HOLANDA, D. L. Educação Ambiental para Jovens e Adultos: Horta Vertical. **Percorso Acadêmico**, v. 4, n. 7, p. 32-44, 2014.

SPOSITO, N. E. C. **Estágio supervisionado de Ciências Biológicas: aproximações entre o legal e o real**. Tese (Doutorado em Educação para a Ciência) – Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Bauru – SP, 2009, 161 p.

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO E NÃO-OBRIGATÓRIO NO ENSINO DE BIOLOGIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIAS

Géssica Soares da Silva ¹

Universidade Regional do Cariri (URCA), Crato, Ceará.

Link do Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3096189279141985>

Isabel dos Santos Azevedo ²

Universidade Regional do Cariri (URCA), Crato, Ceará.

Link do Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2027414001833429>

Cicera Veridiane da Silva Souza ³

Universidade Regional do Cariri (URCA), Crato, Ceará.

Link do Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1034431574166610>

Paulo Ricardo Batista ⁴

Universidade Regional do Cariri (URCA), Crato, Ceará.

Código do ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1183-4823>

Anayne Juca da Silva ⁵

Universidade Regional do Cariri (URCA), Crato, Ceará.

Link do Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0285220093578722>

Cicero Magerbio Gomes Torres ⁶

Universidade Regional do Cariri (URCA), Crato, Ceará.

Código do ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3585-452X>

RESUMO: O estágio supervisionado é uma das mais ricas experiências que um graduando pode ter, pois é a oportunidade de sair do espaço acadêmico e ir de encontro à prática, vivenciar o que é debatido e discutido apenas em aulas teóricas. Na certeza de que o estágio nos fornece os meios de problematizar nossa prática pedagógica e transpô-la em um ato de pesquisa, visamos com esse trabalho descrever experiências exitosas frente à prática de estágios supervisionados (obrigatório e

não-obrigatório) no ensino de Biologia. Para tanto, a experiência de três pré-formandos no estágio de Ensino Médio em escolas públicas de Caririaçu, Barbalha e Milagres (Ceará – Brasil) foram contrastadas e estruturadas pelo método *Fruits Trail* com seus quatro eixos categóricos: Pano de Fundo, Foco Central, Diálogo Interdisciplinar e Interface Crítico-Reflexiva. Assim, de acordo com as vivências, foi possível delimitar o Pano de Fundo como o Estágio Curricular Supervisionado no Ensino de Biologia, na “modalidade” regular do curso ou sob a forma de Residência Pedagógica. As caracterizações do Foco Central remetem as etapas de: (i) observação, na qual observou-se métodos tradicionais de ensino; (ii) regência, na qual foram usadas metodologias problematizadoras e contextualizadas; (iii) participação, relatando atividades colaborativas nas instituições. O Diálogo Interdisciplinar evidenciou uma relação entre as áreas do conhecimento: Ciências Biológicas, Linguística, Letras e Artes, Ciências da Saúde e Ciências Exatas e da Terra. E dentro da Interface Crítico-Reflexiva cabe ressaltar os principais desafios, superlotação das salas de aula e dificuldades emocionais e/ou psicológicas. Ademais, o estágio proporcionou satisfação pela docência, instigou a utilização de metodologias ativas para mediar a (re) construção dos conhecimentos dos alunos e foi ponte para superação de muitas dificuldades vivenciadas.

PALAVRAS-CHAVE: Estágio Curricular Supervisionado. Curso de Licenciatura. Ciências Biológicas.

THE MANDATORY AND NON-MANDATORY SUPERVISED INTERNSHIP IN THE TEACHING OF BIOLOGY: AN EXPERIENCE REPORT

ABSTRACT: The supervised internship is one of the richest experiences that a graduate student can have, as it is the opportunity to leave the academic space and go against the practice, to experience what is debated and discussed only in theoretical classes. In the certainty that the internship provides us with the means to problematize our pedagogical practice and transpose it into a research act, we aim with this work to describe successful experiences in relation to the practice of supervised internships (mandatory and non-mandatory) in the teaching of Biology. Therefore, the experience of three pre-graduates in the High School internship in public schools in Caririaçu, Barbalha and Milagres (Ceará - Brazil) were contrasted and structured by the Fruits Trail method with its four categorical axes: Background, Central Focus, Interdisciplinary Dialogue and Critical-Reflective Interface. Thus, according to the experiences, it was possible to delimit the Background as the Supervised Curricular Internship in Biology Teaching, in the regular “modality” of the course or in the form of Pedagogical Residence. The characterizations of the Central Focus refer to the stages of: (i) observation, in which traditional teaching methods were observed; (ii) conducting, in which problematized and contextualized methodologies were used; (iii) participation, reporting collaborative activities in the institutions. The Interdisciplinary Dialogue showed a relationship between the areas of knowledge: Biological Sciences, Linguistics, Letters and Arts, Health Sciences and Exact and Earth Sciences. And within the Critical-Reflective Interface, it is worth highlighting the main challenges, overcrowding in

the classrooms and emotional and / or psychological difficulties. In addition, the internship provided satisfaction with teaching, instigated the use of active methodologies to mediate the (re) construction of students' knowledge and was a bridge to overcome many difficulties experienced.

KEY-WORDS: Supervised internship. Degree Course. Biological Sciences.

INTRODUÇÃO

O estágio supervisionado é uma das mais ricas experiências que um graduando pode ter, pois é a oportunidade de sair do espaço acadêmico e ir de encontro à prática, vivenciar o que é debatido e discutido apenas em aulas teóricas.

Apesar de a prática *per se* de estágio ser antigo, seu caráter formativo não é *pari passu*. Saraiva e Santos (2015) destacam que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9.394/1996) aponta para a exigência do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura. Consonante, o artigo 1º da Lei nº 11.788/2008 que dispõe sobre o estágio de estudantes, caracteriza essa etapa curricular ato educativo escolar e supervisionado a ser desenvolvido no ambiente de trabalho e almejando o desenvolvimento de competências profissionais e formativas.

Silva e Gaspar (2018, p. 206) descrevem que:

O estágio supervisionado é um espaço de aprendizagem da profissão docente e de construção da identidade profissional. Assim, ele é compreendido como campo de conhecimento e a ele deve ser atribuído um estatuto epistemológico indissociável da prática, concebendo-o como *práxis*, o que o define como uma atitude investigativa que envolve a reflexão e a intervenção em questões educacionais.

Oliveira e Cunha (2006, p. 7) tecem em seus argumentos que:

O objetivo é proporcionar ao aluno a oportunidade de aplicar seus conhecimentos acadêmicos em situações da prática profissional clássica, criando a possibilidade do exercício de suas habilidades. Espera-se que, com isso, que o aluno tenha a opção de incorporar atitudes práticas e adquirir uma visão crítica de sua área de atuação profissional.

Ratificando esses pressupostos, Scalabrin e Molinari (2013) redigem que o estágio curricular supervisionado figura-se indispensável na formação docente, o aprendizado torna-se mais eficaz mediante a experiência, permite-se ao estagiário compreender conceitos que até então lhes foram ensinados apenas na teoria, e é por essas razões, que o estágio deve ser conduzido com determinação, comprometimento e responsabilidade.

Diante do exposto, na certeza de que o estágio nos fornece os meios de problematizar nossa prática pedagógica e transpô-la em um ato de pesquisa, visamos com esse trabalho descrever experiências exitosas frente à prática de estágios supervisionados (obrigatório e não-obrigatório) no

ensino de Biologia.

METODOLOGIA

Metodologicamente, o presente trabalho se configura numa abordagem de natureza qualitativa, abrangendo relatos de experiências vivenciados pelos autores durante o Estágio Supervisionado no ensino de Biologia, fundamentado-se ainda em um procedimento de caráter descritivo. A pesquisa qualitativa oferece uma abordagem de melhor compreensão e análise dos fenômenos estudados, além de possuir um caráter exploratório e indutivo compreendendo elementos subjetivos no qual o objeto de pesquisa está inserido (SILVA et al., 2018).

Para a realização do estágio cada discente proveniente da Universidade Regional do Cariri em Crato (Ceará – Brasil) ficou alocado em uma unidade escolar nos municípios de Caririaçu (estagiário A), Barbalha (estagiário B) e Milagres (estagiário C), assim, se deu nas séries do 1º ao 3º ano do ensino médio, nos turnos da manhã, tarde e noite.

Cada discente ficou responsável por diferentes turmas, nas quais estariam presentes nos processos de observação, regência e participação, todo o processo totalizando uma carga horária de 110 horas/aulas para A e C, e 440 horas/aulas para B, devido neste último caso a prática de estágio supervisionado ter sido congruente a um subprojeto de Biologia do Programa de Residência Pedagógica (PRP).

Para a construção deste relato de experiência utilizou-se o método de análise qualitativa *fruits trail*, conhecido por “trilha de frutos”, desenvolvido por Batista et al. (2020). Esta técnica foi adaptada para três etapas, nas quais a primeira deu-se pela observação da escola como um todo, especialmente das salas de aula em que os estagiários vivenciaram a experiência docente, a segunda etapa consolidou-se concomitante a primeira mediante cadernos de anotações.

Por fim, a terceira etapa, organizando as percepções em quatro eixos categóricos para discussão: pano de fundo, foco central, diálogo interdisciplinar e interface crítico-reflexiva (composta de direcionamentos às contribuições extrínsecas e intrínsecas, desafios, perspectivas e possibilidades).

A realização de todo o processo de estágio ocorreu dentro das normas éticas, estas estabelecidas entre os estagiários e as instituições de ensino. Para a integração nas escolas, utilizou-se de documentos como a carta de aceite e o termo de compromisso, onde cada licenciando teria autorização para estagiar na sua referida instituição e assumir o compromisso e responsabilidade ética durante todo o processo formativo. Ainda, não foram expostos dados das unidades escolares e os relatores das vivências são nomeados por A, B e C ao longo do texto, sem identificação de nome e/ou sexo biológico.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A socialização das vivências experimentadas converge para a delimitação do pano de fundo como sendo o Estágio Supervisionado no ensino de Biologia, pois foi o meio formativo pelo qual as vivências foram construídas, sejam via obrigatória (discente A e C) ou não-obrigatória através do PRP (discente B).

Partilhamos aqui das mesmas ideias concebidas por Lima (2009) em que reluta-se no contexto da formação docente que a teoria ilumina a prática e a prática ressignifica a teoria. A metáfora da árvore auxilia a entender o Estágio/Prática Pedagógica, na qual as raízes são a fundamentação teórica, o tronco é a pesquisa, os galhos são as atividades desenvolvidas e os frutos são os registros reflexivos elaborados pelos estagiários.

A Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008 que regulamenta o estágio estudantil, além de caracterizar a modalidade obrigatória do estágio, abre a possibilidade para o estágio não-obrigatório, aquele desenvolvido como atividade opcional e acrescida à carga horária regular e obrigatória (BRASIL, 2008b).

Nesse sentido, conforme salienta Faria e Diniz-Pereira (2019), o PRP do Ministério da Educação pode ser reconhecido por uma instituição de ensino superior para o cumprimento do estágio curricular obrigatório em cursos de licenciatura.

Para favorecer o foco central, delimitamos as etapas de observação, regência e participação. Desse modo, concernente ao período de observação notou-se que apesar da maioria dos alunos das turmas demonstrarem ser interessada e participativa, uma pequena fração se mantinha desatenta e em conversas paralelas, o que merece atenção de forma igualitária aos comportamentos positivos. Tal fato pode estar relacionado ao modelo tradicional de ensino que ainda é reproduzido no sistema educacional brasileiro. Lázaro, Sato e Tezani (2018, p. 2) traçam algumas características:

[...] Cadeiras enfileiradas, silêncio, predomínio do uso da lousa e do giz, reprodução dos conteúdos, aulas expositivas e presenciais. A relação professor e aluno, acontece de modo verticalizado, sendo o professor o detentor dos conhecimentos e o aluno o sujeito passivo, que memoriza e os repete.

Na etapa de regência, ambos A, B e C se utilizaram de aulas expositivas dialogadas para ministrar suas aulas sempre de maneira problematizada e contextualizada com a realidade dos alunos, além disso, foram desenvolvidos: (i) seminários; (ii) debates com textos, documentários e imagens impressas da *internet* a fim de colocar os alunos em posição ativa no seu processo de ensino-aprendizagem e estimulá-los a argumentar; (iii) aulas práticas com exemplares de grupos de plantas no ensino de Botânica; (iv) dinâmicas grupais sobre cadeias e teias alimentares no ensino de Ecologia; (v) jogos de cartas no ensino de Virologia, entre outros tipos de jogos didáticos.

Hartmann, Maronn e Santos (2019) ressaltam as contribuições das aulas expositivas dialogadas no ensino de Ciências e Biologia, não obstante constituir um método tradicional. Essa estratégia

didática se fundamenta na exposição de conteúdos intrincada a participação ativa dos discentes, levando em consideração os saberes prévios dos mesmos. Dessa forma, o professor atua como mediador pedagógico em todo o processo, permitindo o surgimento de questionamentos, críticas, comparações e discussões do conteúdo apresentado.

Em adição, a literatura também indica os benefícios da utilização de aulas práticas (SILVA et al., 2017; INTERAMINENSE, 2019), dinâmicas grupais (SILVA; DORNFELD, 2016) e jogos didáticos (ZUANON; DINIZ; NASCIMENTO, 2010), no tocante a otimização e dinamização do processo de ensino-aprendizagem de Biologia e despertar da curiosidade dos alunos, requerendo planejamentos rigorosos.

Entre as atividades vivenciadas no período de participação, tem-se a participação na Semana da Consciência Negra e em reuniões e encontros pedagógicos da área de Ciências da Natureza nas unidades escolares, fundamentais para em conjunto com os docentes supervisores realizar-se a *práxis* pedagógica apontando para melhores estratégias para promoção de uma aprendizagem significativa, bem como nortear os planejamentos de aula. Em adição, destaca-se o desenvolvimento do projeto “Educação Ambiental: Reciclagem e Reutilização dos Resíduos Sólidos” com ações práticas de oficinas, palestras e aulas de campo.

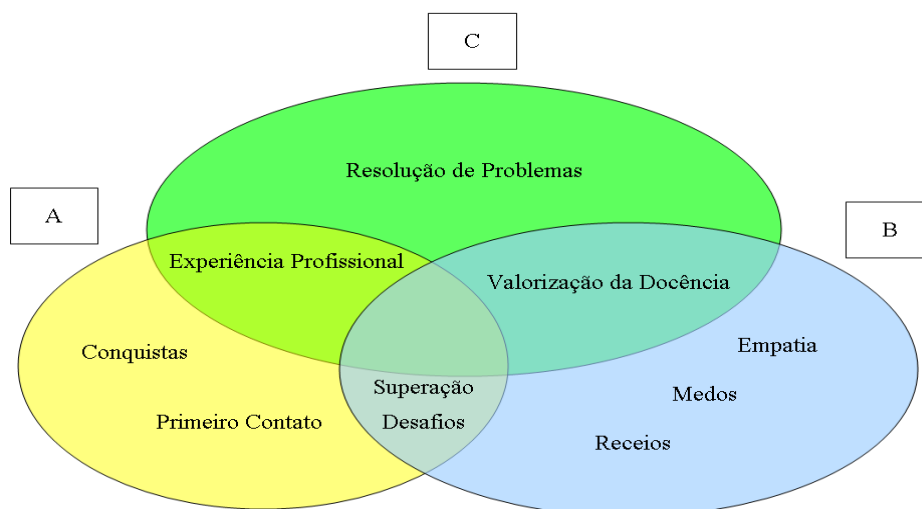
O projeto foi pensado para ir de encontro com a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999 que dispõe sobre a Educação Ambiental (EA) e institui a Política Nacional de EA. Este dispositivo legal reconhece a EA como os processos pelos quais a díade indivíduo-coletividade constrói valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências direcionadas para a conservação do meio ambiente e sua sustentabilidade (BRASIL, 1999).

O Diálogo Interdisciplinar considerou as diferentes áreas do conhecimento que foram possíveis interligar entre si no ato da prática pedagógica. Assim, tomando como referência os conteúdos ministrados: Citologia, Virologia, Bacteriologia, Micologia, Botânica, Zoologia, Sistemática, Ecologia e Evolução. Notou-se integração entre a área das Ciências Biológicas e as áreas de Linguística, Letras e Artes (quando retratada a nomenclatura das espécies e em todo o processo de correções gramaticais das atividades escritas), Ciências da Saúde (quando ministradas aulas sobre as doenças humanas ocasionadas por vírus, bactérias e fungos) e Ciências Exatas e da Terra (quando abordado o conteúdo de probabilidades no ensino de genética).

O desfecho discursivo desse relato de experiência compreende o eixo categórico da Interface Crítico-Reflexiva. Nesse panorama, como contribuições extrínsecas do estágio curricular supervisionado, ponderadas pelos autores desse trabalho evidenciam-se o contato dos pré-formandos com a realidade da sua profissão que quando bem conduzido pode acarretar melhoria nos processos de aprendizagem. Essas concepções são corroboradas pelas afirmações de Silva et al. (2020), quando descrevem que uma das metas do estágio é favorecer a aproximação do licenciando com o seu cotidiano de atuação profissional e nesse ínterim é um agente promotor da melhoria da Educação Básica.

A Figura 1 mostra que as contribuições intrínsecas percebidas na individualidade de A, B e C retornam para sobreposições de ideias frente aos desafios enfrentados na atuação pedagógica e desenvolvimento da experiência profissional. Com a conclusão dos estágios, viu-se que essas limitações pessoais são passíveis de superação.

Figura 1 – Contribuições intrínsecas de A, B e C para composição da Interface Crítico-Reflexiva.

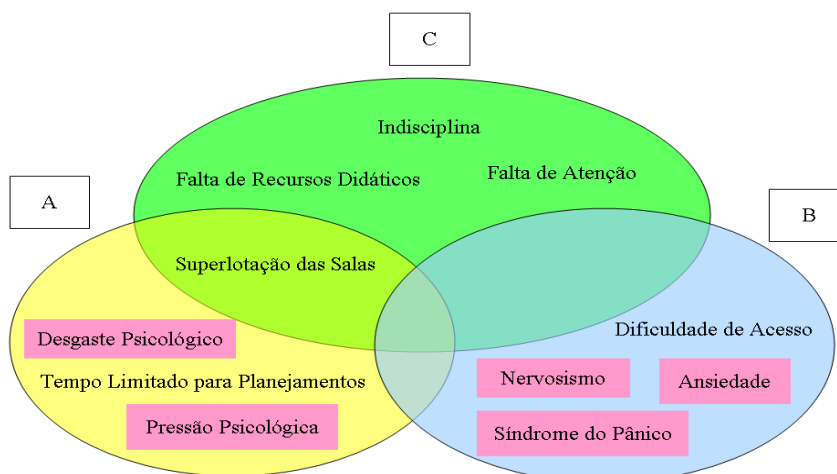


Fonte: Elaborada pelos autores (2021).

O estudo de Amaral et al. (2012) expõe concepções semelhantes advindas de reflexões de acadêmicos do curso de Ciências Biológicas após estágios em escolas de Educação Básica, 18% dos participantes reportaram ser um período difícil e de grande responsabilidade porém contribuiu para o enriquecimento da prática docente, outros consideraram o estágio como uma experiência importante, diminuindo incertezas e medos e proporcionando maior confiança para ministrar as aulas.

Posteriormente é possível identificar na Figura 2 os desafios enfrentados por A, B e C na prática do estágio supervisionado, constata-se que de forma majoritária são desafios de ordem emocional e psicológica, apenas uma sobreposição de percepções foi identificada relativa à problemática da superlotação de alunos nas salas de aula.

Figura 2 – Contribuições intrínsecas de A, B e C para composição da Interface Crítico-Reflexiva.



Fonte: Elaborada pelos autores (2021).

Ainda referente ao estudo de Amaral et al. (2012), 15% dos discentes encontraram grande dificuldade para a concretização do estágio curricular, esses desafios podem embasar a manifestação de aversão ou atuar como âncoras para a superação de medos e conceitos prévios.

Corroborando com nossas experiências, em outro estudo desenvolvido por Krug (2017) também com acadêmicos durante a prática de estágio supervisionado no ensino médio, visou analisar os sentimentos expressos por esses sujeitos e chegou a um rol de vinte e quatro sentimentos positivos e negativos, e entre estes últimos, o nervosismo, a ansiedade, o medo e a insegurança.

Em relação à problemática de superlotação nas salas de aulas, esta também foi vivenciada e relatada no estudo de Monteiro e Silva (2015), a indisciplina no relato de experiência de Albuquerque e Rodrigues (2019) e a carência de recursos didáticos e a dificuldade de organização das aulas dentro do tempo disponível, foram verificadas na pesquisa de Santos e Santos (2015). Esses achados denotam que esses desafios são recorrentes em diferentes ambientes escolares e práticas curriculares de estágio.

Por fim, como perspectivas e possibilidades do estágio supervisionado no ensino de Biologia, aqui compartilhadas sob visões pessoais, se têm “a contribuição do licenciando em Ciências Biológicas na formação dos alunos e no reconhecimento desse aporte pelo alunado” segundo A, B concorda com essa colocação e acrescenta que “é palco para viver o novo e se decidir/reconhecer na profissão” e C acrescenta “é espaço para aplicar habilidades e competências para a superação de desafios no contexto educacional”.

CONCLUSÃO

Com base nas experiências da prática de ensino no decurso do estágio pode-se perceber um aumento progressivo da participação dos alunos bem como sentimentos de interesse e motivação para com a disciplina, bem como a transparência das competências e habilidades (cognitivas, afetivas e lúdicas) e relações interpessoais desenvolvidas. Uma boa relação de aprendizado permeou durante todo o processo de estágio a tríade estagiário/docente supervisor/docente coordenador do estágio na universidade.

Em uma dimensão mais individual, o estágio proporcionou satisfação pela docência, instigou a utilização de metodologias ativas para mediar a (re) construção dos conhecimentos dos alunos e foi ponte para superação de muitas dificuldades vivenciadas.

DECLARAÇÃO DE INTERESSES

Nós, autores deste artigo, declaramos que não possuímos conflitos de interesses de ordem financeira, comercial, política, acadêmica e/ou pessoal.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, J. L.; RODRIGUES, A. H. V. Relato de experiência docente: o estágio supervisionado em Geografia na escola de ensino médio Francisco de Almeida Monte, Alcântaras – CE. **Revista Homem, Espaço e Tempo**, v. 13, n. 1, p. 74-86, 2019.
- AMARAL, A. Q.; CARNIATTO, I.; MIGUEL, K.; SILVA, J. P. B. Limites e desafios do Estágio Supervisionado demonstrados em um processo de reflexão num Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. **Revista Electrónica de Investigación en Educación en Ciencias (REIEC)**, v. 7, n. 2, p. 13-21, 2012.
- BATISTA, P. R.; VILA NOVA, F. P. M.; AZEVEDO, I. S.; MACHADO, S. T. S.; MORAES, J. L. Aulas de campo em Estação de Tratamento de Efluentes domésticos e sanitários: uma alternativa didática no curso de Ciências Biológicas. **Educação Ambiental (Brasil)**, v. 1, n. 3, p. 32-42, 2020.
- BRASIL. **Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999**. 1999a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm. Acesso em: 15 de abril de 2021.
- BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008**. 2008b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm. Acesso em: 13 de abril de 2021.
- FARIA, J. B.; DINIZ-PEREIRA, J. E. Residência pedagógica: afinal, o que é isso? **Revista de Educação Pública**, v. 28, n. 68, p. 333-356, 2019.
- HARTMANN, A. C.; MARONN, T. G.; SANTOS, E. G. A importância da aula expositiva dialogada

no ensino de Ciências e Biologia. In: **Anais II Encontro de Debates sobre o Trabalho, Educação e Currículo Integrado (II EnTECI)**, v. 1, n. 1, 2019. Disponível em: <https://publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/enteci/article/view/11554>. Acesso em: 15 de abril de 2021.

INTERAMINENSE, B. K. S. A importância das aulas práticas no ensino da Biologia: uma metodologia interativa. **Id on Line – Revista Multidisciplinar e de Psicologia**, v. 13, n. 45, p. 342-354, 2019.

KRUG, H. N. Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Médio: os sentimentos expressos pelos acadêmicos da licenciatura em Educação Física do CEFD/UFSM. **Revista Gestão Universitária**, p. 1-9, 2017. Disponível em: <http://gestaouniversitaria.com.br/artigos/estagio-curricular-supervisionado-no-ensino-medio-os-sentimentos-expressos-pelos-academicos-da-licenciatura-em-educacao-fisica-do-cefd-ufrsm>. Acesso em: 15 de abril de 2021.

LÁZARO, A. C.; SATO, M. A. V.; TEZANI, T. C. R. Metodologias ativas no ensino superior: o papel do docente no ensino presencial. In: **Congresso Internacional de Educação e Tecnologias – Encontro de Pesquisadores em Educação a distância (CIET – EnPED)**, p. 1-12, 2018. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/234/282>. Acesso em: 15 de abril de 2021.

LIMA, M. S. L. O estágio nos cursos de licenciatura e a metáfora da árvore. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, v. 1, n. 1, p. 45-48, 2009.

MONTEIRO, J. S.; SILVA, D. P. A influência da estrutura escolar no processo de ensino-aprendizagem: uma análise baseada nas experiências do estágio supervisionado em Geografia. **Geografia Ensino & Pesquisa**, v. 19, n. 3, p. 19-28, 2015.

OLIVEIRA, E. S. G.; CUNHA, V. L. O estágio supervisionado na formação continuada docente a distância: desafios a vencer e construção de novas subjetividades. **Revista de Educación a Distancia (RED)**, n. 14, 2006, 18 p.

SANTOS, B.; SANTOS, B. F. Aquisição da regra discursiva de sequência por licenciandos em Química durante o estágio supervisionado. In: **X Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências (X ENPEC)**, p. 1-8 2015. Disponível em: <http://www.abrapecnet.org.br/enpec/x-enpec/anais2015/resumos/R0788-1.PDF>. Acesso em: 15 de abril de 2021.

SARAIVA, L. A. M.; SANTOS, J. S. As contribuições do estágio supervisionado I na formação do acadêmico da licenciatura. In: **XII Congresso Nacional de Educação (EDUCERE)**, p. 25017-25026, 2015, 10 p. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22251_9831.pdf. Acesso em: 15 de abril de 2021.

SCALABRIN, I. C.; MOLINARI, A. M. C. A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas. **UNAR – Revista Científica do Centro Universitário de Araras “Dr. Edmundo Ulson”**, v. 7, n. 1, 2013, 12 p.

SILVA, A. P. S.; SILVA, R. M.; SILVA, J. E. O.; MACEDO, R. E. P.; BARREIROS, C. M.; SOUSA,

M. D. G. O estágio supervisionado como espaço de construção da identidade profissional: um relato de experiência. In: **Anais do Congresso Nacional de Biólogos (CONGREBIO)**, v. 10, p. 9-12, 2020. Disponível em: <http://congresso.rebibio.net/congrebio2020/trabalhos/pdf/congrebio2020-et-02-001.pdf>. Acesso em: 15 de abril de 2021.

SILVA, D. T.; DORNFELD, C. B. Dinâmicas de grupo em aulas de biologia: uma proposta motivacional para a aprendizagem. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, v. 15, n. 1, p. 147-166, 2016.

SILVA, G. F.; SILVA, J. S.; SILVA, K. F.; SILVA, K. M. Percepção da escola sobre a importância das aulas práticas no processo ensino-aprendizagem de Biologia: um estudo de caso nas escolas de ensino médio da cidade de Bom Jesus – Piauí. **Diálogos e Contrapontos: Estudos Interdisciplinares**, v. 1, n. 2, p. 31-53, 2017.

SILVA, H. I.; GASPAR, M. Estágio supervisionado: a relação teoria e prática reflexiva na formação de professores do curso de Licenciatura em Pedagogia. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP)**, v. 99, n. 251, p. 205-221, 2018.

SILVA, R. M.; BEZERRA, I. C.; BRASIL, C. C. P.; MOURA, E. R. F. (org.). **Estudos qualitativos: enfoques teóricos e técnicas de coleta de informações**. Sobral: Edições UVA, 2018, 305 p.

ZUANON, A. C. A.; DINIZ, R. H. S.; NASCIMENTO, L. H. Construção de jogos didáticos para o ensino de Biologia: um recurso para a integração dos alunos à prática docente. **Revista Brasileira de Ensino de Ciências e Tecnologia (R. B. E. C. T.)**, v. 3, n. 3, p. 49-59, 2010.

RECORTE DE REFLEXÕES E EXPERIÊNCIAS NO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS EM ESCOLAS PÚBLICAS

Roselice Alcântara Gonçalves ¹

Universidade Regional do Cariri (URCA), Crato, Ceará.

Link do Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9980631063748150>

Eugenio Barroso de Moura ²

Universidade Regional do Cariri (URCA), Crato, Ceará.

Link do Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0564829948641327>

Paulo Ricardo Batista ³

Universidade Regional do Cariri (URCA), Crato, Ceará.

Código do ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1183-4823>

Cicero Magerbio Gomes Torres ⁴

Universidade Regional do Cariri (URCA), Crato, Ceará.

Código do ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3585-452X>

RESUMO: O Estágio Curricular Supervisionado (ESC) aproxima o aluno em formação frente ao contexto escolar, ou seja, seu futuro campo profissional. Nesse sentido, o presente estudo tem como objetivo expor a experiência de ECS realizada por acadêmicos licenciandos do Curso de Ciências Biológicas inerente à atuação da prática docente, a partir da vivência usufruída pelos mesmos, a fim de colaborar de forma significativa para a comunidade científica, como recurso de informação bibliográfica e crítica para docentes em formação. Dessa forma, ambientes escolares dos municípios de Crato e Farias Brito (Ceará – Brasil) foram os cenários onde as experiências de estágio foram desenvolvidas e aqui relatadas. Os eixos categóricos propostos na técnica *Fruits Trail* (pano de fundo, foco central, diálogo interdisciplinar e interface crítico-reflexiva) serviram de suporte para a elaboração do presente relato de experiências. Ao longo do texto, discorreu-se a relevância do ECS no ensino de Biologia como pano de fundo e as etapas de observação, regência e participação como foco central. O diálogo interdisciplinar foi alcançado através do desenvolvimento de gincanas pedagógicas nas unidades escolares. Referente à interface crítico-reflexiva, destaca-se contribuições para conhecer, entender e se habituar a profissão da docência, permitindo-nos refletir sobre o vínculo complexo e indissociável da teoria acadêmica e prática pedagógica. Entre os desafios vivenciados

estão às conversas paralelas, e por perspectivas e possibilidades relata-se as potencialidades do ECS no curso de formação de professores para instigar a pesquisa, e a aliança que é estabelecida entre o estagiário e as comunidades escolar e familiar. Destarte, competências e habilidades profissionais, éticas e técnicas também foram desenvolvidas no processo, a maturidade profissional foi requerida em inúmeros momentos do ECS para a resolução de conflitos e reconhecimento do alunado.

PALAVRAS-CHAVE: Estágio Curricular Supervisionado. Método *Fruits Trail*. *Práxis* Pedagógica.

REFLECTIONS AND EXPERIENCES IN SUPERVISED CURRICULAR INTERNSHIP IN BIOLOGICAL SCIENCES IN PUBLIC SCHOOLS

ABSTRACT: The Supervised Curricular Internship (SCI) brings the student in training closer to the school context, that is, his future professional field. In this sense, the present study aims to expose the experience of ECS carried out by undergraduate students of the Biological Sciences Course inherent to the performance of teaching practice, based on the experience enjoyed by them, in order to collaborate in a meaningful way for the scientific community, as a resource of bibliographic and critical information for teachers in training. Thus, school environments in the municipalities of Crato and Farias Brito (Ceará - Brazil) were the scenarios where the internship experiences were developed and reported here. The categorical axes proposed in the Fruits Trail technique (background, central focus, interdisciplinary dialogue and critical-reflexive interface) served as support for the elaboration of the present experience report. Throughout the text, the relevance of SCI in the teaching of Biology was discussed as a background and the stages of observation, conducting and participation as the central focus. Interdisciplinary dialogue was achieved through the development of educational competitions in school units. Regarding the critical-reflexive interface, contributions to know, understand and get used to the teaching profession stand out, allowing us to reflect on the complex and inseparable link of academic theory and pedagogical practice. Among the challenges experienced are parallel conversations, and from perspectives and possibilities, we report the potential of SCI in the teacher training course to instigate research, and the alliance that is established between the intern and the school and family communities. Thus, professional, ethical and technical competences and skills were also developed in the process, professional maturity was required at numerous moments in the ECS for conflict resolution and student recognition.

KEY-WORDS: Supervised internship. Fruits Trail method. Pedagogical Praxis.

INTRODUÇÃO

O Estágio Curricular Supervisionado (ECS) no Brasil é regulamentado atualmente pela Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, na qual o seu artigo 1º dispõe:

Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos (BRASIL, 2008, s/p).

Ainda, em seu parágrafo 1º impõe que “o estágio faz parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar o itinerário formativo do educando” ao passo que no parágrafo 2º é redigido que “o estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho” (BRASIL, 2008, s/p).

O ECS é de grande importância, pois ajuda a desenvolver em cada aluno a compreensão das teorias estudadas durante a graduação na prática, assim como, sua aplicabilidade e reflexão no âmbito profissional contribuindo para sua formação acadêmica teórico-prática e para a cidadania, e transformação da sociedade (PEREIRA; LEITE, 2017).

Confere muitas vezes as primeiras experiências de contato com o futuro ambiente (e realidade) profissional dos graduandos em cursos de formação de professores possibilitando intrinsecar os pares teoria/prática e crítica/reflexão, ao passo que as atividades conduzidas no decurso do estágio apontam para uma intensa ação interventiva frente às fases de observação, participação e regência (BISCONSINI et al., 2019).

Em suma, a realização do ECS aproxima o discente do cotidiano escolar, promovendo a vivência dos desafios e limites da profissão docente, motivando, sensibilizando, obtendo informações e trocas de saberes, importantes para construção do conhecimento e atuação profissional (LORENZO, 2015).

Nesse sentido, o presente estudo tem como objetivo expor a experiência de ECS realizada por acadêmicos licenciandos do Curso de Ciências Biológicas inerente à atuação da prática docente, a partir da vivência usufruída pelos mesmos, a fim de colaborar de forma significativa para a comunidade científica, como recurso de informação bibliográfica e crítica para docentes em formação.

METODOLOGIA

Essa pesquisa trata-se de um relato de experiência de caráter descritivo e natureza qualitativa do tipo exploratória, destacando as vivências durante a disciplina de ECS no Ensino de Biologia do

Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Regional do Cariri (URCA) localizada na cidade de Crato, Ceará, Brasil.

Conforme Martins (2004) a pesquisa qualitativa exige do pesquisador a capacidade analítica e integrativa dos dados que por meio da descrição são registrados e interpretados sem a interferência do pesquisador e dependente de suas intuições fundamentadas em sua formação teórico-prática.

Na presente produção científica o processo de ECS foi realizado em duas escolas de ensino médio em tempo integral situadas na cidade do Crato e Farias Brito, respectivamente. Realizado por dois acadêmicos do curso de Ciências Biológicas, cada estágio percorreu uma carga horária total de 145 horas/aulas nos períodos de 20 de agosto a 05 de dezembro e 26 de agosto a 28 de novembro de 2019. Por sua vez, foi dividido em três etapas tradicionais conforme a estruturação do projeto do curso, a saber: (1) observação, (2) regência e (3) participação, onde a etapa 1 era limitante para a execução das etapas 2 e 3, e estas últimas poderiam se intersectar de acordo com a conveniência dos estagiários.

Foram escolhidas para a realização do ECS na unidade escolar da cidade do Crato, as séries do 1º ano com turmas A, B e C. Já na escola referente à cidade de Farias Brito, optou-se pelas séries do 2º ano com turmas A e B e 3º ano com turmas A e B.

A metodologia seguida para construção deste relato de experiência seguiu-se a partir do método *Fruits Trail* (Trilha de Frutos) proposto por Batista et al. (2020), que consiste em três etapas: observação sistemática, aquisição e registro das informações e definição de quatro eixos norteadores, que são eles: Pano de Fundo, Foco Central, Diálogo Interdisciplinar e Interface Crítico-Reflexiva (Quadro 1).

Quadro 1 – Categorização das vivências dos licenciandos através do método *Fruits Trail*.

ITENS NORTEADORES	DESCRIÇÃO ADAPTADA AO RELATO DE EXPERIÊNCIA
Pano de Fundo	Retrata o meio pelo qual foi possível vivenciar e alcançar a temática do estudo em questão, na qual caracteriza-se aqui pela realização do ECS no ensino de Biologia.
Foco Central	Refere-se ao que foi trabalhado no meio formativo e considera-se relevante para compartilhar no relato, para tanto adaptou-se: os períodos de observação, regência e participação durante o estágio.
Diálogo Interdisciplinar	Referente ao Foco Central são as formas de relacionar diferentes áreas do conhecimento em uma condução paralela, lhe atribuindo sentido e significado. Assim, delimitou-se as áreas da Biologia, Química, Geografia e História.

ITENS NORTEADORES	DESCRIÇÃO ADAPTADA AO RELATO DE EXPERIÊNCIA
Interface Crítico-Reflexiva	Corresponde às contribuições extrínsecas e intrínsecas da experiência vivenciada, assim como, os desafios encontrados, as perspectivas e possibilidades que serão logo mais explicitados no texto.

Fonte: Autores (2021).

Os documentos fornecidos pelo coordenador da disciplina de ECS II, ou seja: a carta de apresentação, a carta de aceite, termo de compromisso, ficha de cadastro da escola e ficha de informações preliminares, garantiram a ética da pesquisa, uma vez que o ECS também é espaço para pesquisa, não obstante neste relato não foram feitas exposições diretas das instituições escolares ou agentes envolvidos no percurso do estágio.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Seguindo como primeiro eixo categórico da técnica *Fruits Trail* (BATISTA et al. 2020), o nosso Pano de Fundo (Quadro 1) retrata a prática do ECS nos cursos de licenciatura como algo indispensável para a formação docente, pois é o momento de transição entre o aluno de graduação e o futuro profissional professor, e é dever do aluno em formação aproveitá-lo ao máximo para desenvolver sua prática e reeducar suas teorias a respeito do contexto educacional atual (SILVA; OLIVEIRA, 2017).

Desse modo, o ECS atribui-se como experiência prática da profissão docente possibilitando ao formando vivenciar esse momento a partir da aplicação dos seus conhecimentos teóricos em situações oriundas da prática educacional, importantes para o desenvolvimento das suas habilidades (SILVA et al., 2020).

Por conseguinte, foram definidos como o Foco Central (Quadro 1), os períodos de observação, regência e participação comuns aos dois estagiários (Quadro 2).

Quadro 2 – Categorização dos períodos referentes ao foco central.

FOCO CENTRAL	ATIVIDADES DESENVOLVIDAS
Observação	Reconhecimento e mapeamento da instituição de ensino, corpo docente e discente e equipes administrativas e técnicas.
Regência	Desenvolvimento de aulas práticas e teóricas com supervisão do professor regente da disciplina de Biologia.
Participação	Criação e aplicação dos projetos colaborativos: “Paleontologia em sala de aula” e “Coleta seletiva na escola e Sustentabilidade”.

Fonte: Autores (2021).

Nesse panorama, serão percorridas algumas das ponderações acerca das atividades explicitadas no Quadro 2. O período de observação é aquele em que o discente vai até a escola fazer o reconhecimento do ambiente físico e humano da instituição de ensino escolhida, e mantém os primeiros contatos com o professorado e alunado. Em consonância, Santos et al. (2015) afirmam que é na observação que o discente estagiário tem a oportunidade de conhecer de perto a realidade de uma sala de aula, perceber os desafios que irão enfrentar, aprender a encará-los e superá-los.

De acordo com as observações, pode-se perceber que os professores das unidades de ensino visitadas do Crato e Farias Brito, são de classe média baixa e em sua grande maioria se deslocam até a escola por meio de transporte público.

Além disso, no que se refere à metodologia de ensino adotada pelos docentes supervisores da disciplina de Biologia, seguem o modelo tradicional e aplicam predominantemente avaliações quantitativas, por meio de questionários, mas também qualitativas através do diagnóstico dos alunos e participação durante as aulas.

Nesse sentido, Miquelante et al. (2017) descrevem que a avaliação somativa é comumente empregada no contexto escolar, ao final de um dado período para atribuição de notas, emissão de certificados, avaliação do progresso ou eficiência do currículo. Não obstante essa modalidade avaliativa é alvo de críticas em razão de não permitir a regulação da aprendizagem, pois só comunica resultados. Porém é válido ressaltar que os diferentes tipos de modalidades avaliativas devem ser complementares no que diz respeito às suas funcionalidades, quando se almeja um sistema avaliativo de forma integral.

Na fase de regência, a escolha das propostas pedagógicas (metodologias ativas) adotadas pelos licenciandos da presente vivência proporcionou boas aulas, dialogadas, interativas e reflexivas e com amplas discussões sobre as temáticas em estudo, relacionando sempre o universo biológico com o cotidiano do aluno.

Fazendo alusão a esse modelo de ensino, Macedo et al. (2018) discorre que há uma concepção

crítico-reflexiva da Educação com base no envolvimento do educando por meio da metodologia ativa. Fundamenta-se no método da construção de uma situação problema que confere uma reflexão crítica ao passo que mobiliza o aluno para a busca de conhecimentos e soluções de forma significativa e coerente, ou seja, passa a ser protagonista do seu processo de aprendizagem. Assim os pressupostos teóricos das metodologias ativas vão de encontro à metodologia da problematização.

Ainda como parte da vivência durante a regência (Quadro 2), foram desenvolvidas aulas práticas utilizando como método de aprendizagem a aplicação de gincanas com temas referentes a diferentes conteúdos do plano da disciplina de forma interdisciplinar, figurando assim o Diálogo Interdisciplinar experimentado.

As gincanas pedagógicas são recursos alternativos interdisciplinares motivadores e estimulantes para a aprendizagem de conhecimentos científicos que vem se sobressaindo nos últimos tempos no ambiente educacional, possibilitam a aproximação entre o discente e as temáticas científicas mediante um elo lúdico, favorecendo assim uma aprendizagem prazerosa e dinâmica e construção de valores e conhecimentos (SILVA et al., 2019).

Os projetos colaborativos que compuseram a fase participação do ECS, como já explicitados, tiveram como temáticas centrais a Paleontologia e a Coleta Seletiva e Sustentabilidade, que foram identificados previamente nos planejamentos como temas emergentes e próximos da realidade dos discentes. Ratificando a relevância dessas abordagens, Silva e Gaspar (2018, p. 217) argumentam que:

Os projetos didáticos são importantes ferramentas de interação e aprendizagem. O trabalho com projetos em sala de aula relacionados a essa perspectiva interdisciplinar faz com que as aulas deixem de ser um mero espaço de memorização dos conteúdos e passem ao ensino significativo, aquele em que o conhecimento é construído com base na e para a necessidade real do aluno.

O projeto educativo de “Paleontologia em sala de aula” ocorreu na escola de Crato e consistiu em pré-testes com questões subjetivas sobre Paleontologia, posteriormente a realização de palestra sobre a temática, oficina de réplicas de fósseis em gesso e visita ao Museu de Paleontologia de Santana do Cariri (Ceará – Brasil).

E quanto ao projeto “Coleta seletiva na escola e Sustentabilidade”, compreendeu atividades a serem desenvolvidas pelos discentes durante a Semana do Meio Ambiente na instituição de Farias Brito, sendo elas: confecção de fantasias com materiais recicláveis, produção de hortas verticais na escola e o reaproveitamento de materiais recicláveis (garrafas, pneus, etc.) para paisagismo.

No mais, para consolidar a Interface Crítico-Reflexiva, foi possível perceber que os desafios da profissão docente (tais como as conversas paralelas e a carência de recursos didáticos observados) se tornam um aspecto relevante no processo de ensino/aprendizagem, visto que, podem ser reflexos do modelo de ensino empregado em sala de aula, mas também das condições técnico-estruturais nas quais o professor está inserido.

Em consenso, os licenciandos declararam como contribuições extrínsecas e intrínsecas que a prática do ECS no ensino de Biologia foi uma oportunidade ímpar de conhecer, entender e se habituar a profissão da docência, permitindo-nos refletir sobre o vínculo complexo da teoria acadêmica e prática pedagógica. E por perspectivas e possibilidades relata-se as potencialidades do ECS no curso de formação de professores para instigar a pesquisa, e a aliança que é estabelecida entre o estagiário e as comunidades escolar e familiar.

CONCLUSÃO

Os ECS permitiram um contato direto dos estagiários com a futura área de atuação, e apesar de serem conduzidos em cidades diferentes, as vivências quando postas par a par para a elaboração deste relato de experiência apontou bastantes similaridades em todas as etapas (observação, regência e participação).

A vivência proporcionou um despertar do senso crítico dos estagiários para as metodologias de ensino e seus reflexos no comportamento das turmas. Nesse cenário percebeu-se que a teoria e prática são componentes indissociáveis quando se almeja o aprendizado significativo.

Outro ponto a se destacar, concerne aos planejamentos pedagógicos, que nem sempre foram cumpridos a finco, mas a fração mínima para estimular a participação e motivação dos alunos sempre foi alcançada. Cabe salientar que o empenho na elaboração dos planejamentos das aulas práticas e projetos educativos foram redobrados para evitar uma interpretação de simples entretenimentos.

Destarte, competências e habilidades profissionais, éticas e técnicas também foram desenvolvidas no processo, a maturidade profissional foi requerida em inúmeros momentos do ECS para a resolução de conflitos e reconhecimento do alunado.

DECLARAÇÃO DE INTERESSES

Nós, autores deste artigo, declaramos que não possuímos conflitos de interesses de ordem financeira, comercial, política, acadêmica e/ou pessoal.

REFERÊNCIAS

BATISTA, P. R.; VILA NOVA, F. P. M.; AZEVEDO, I. S.; MACHADO, S. T. S.; MORAES, J. L. Aulas de campo em Estação de Tratamento de Efluentes domésticos e sanitários: uma alternativa didática no curso de Ciências Biológicas. **Educação Ambiental (Brasil)**, v. 1, n. 3, p. 32-42, 2020.

BISCONSINI, C. R.; TEIXEIRA, F. C.; ANVERSA, A. L. B.; OLIVEIRA, A. A. B. O estágio curricular supervisionado das licenciaturas na perspectiva de professores supervisores. **Corpoconsciência**, v.

23, n. 1, p. 75-87, 2019.

BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008**. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm. Acesso em: 13 de abril de 2021.

DI LORENZO, I. D. N. Metodologias alternativas e o estágio supervisionado na formação docente em Geografia. In: **XV Encuentro de Geógrafos de América Latina**, 2015, 11 p. Disponível em: <http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal15/Ensenanzadelageografia/Metodologiaparalaensenanza/31.pdf>. Acesso em: 15 de abril de 2021.

MACEDO, K. D. S.; ACOSTA, B. S.; SILVA, E. B.; SOUZA, N. S.; BECK, C. L. C.; SILVA, K. K. D. Metodologias ativas de aprendizagem: caminhos possíveis para inovação no ensino em saúde. **Escola Anna Nery**, v. 22, n. 3, p. 1-9, 2018.

MARTINS, H. H. T. S. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Educação e Pesquisa**, v. 30, n. 2, p. 289-300, 2004.

MIQUELANTE, M. A.; PONTARA, C. L.; CRISTOVÃO, V. L. L.; SILVA, R. O. As modalidades da avaliação e as etapas da sequência didática: articulações possíveis. **Trabalhos em Linguísticas Aplicada**, v. 56, n. 1, p. 259-299, 2017.

PEREIRA, E. Z.; LEITE, F. H. O. M. A Importância da prática do Estágio Supervisionado no Curso de Graduação em Enfermagem. **Revista de Trabalhos Acadêmicos – Universo Belo Horizonte**, v. 1, n. 2, 2017.

SANTOS, G. S.; BARROS, G. R. O.; NUNES, M. A. A.; MARQUES, A. M. Relato das experiências vivenciadas a partir do Estágio Supervisionado nos anos iniciais do Ensino Fundamental. In: **Anais do Congresso de Inovação Pedagógica em Arapiraca**, v. 1, n. 1, p. 1-11, 2015.

SILVA, A. P. S.; SILVA, R. M.; SILVA, J. E. O.; MACEDO, R. E. P.; BARREIROS, C. M.; SOUSA, M. D. G. O Estágio Supervisionado como espaço de construção da identidade profissional: um relato de experiência. In: **Anais do Congresso Nacional de Biólogos (CONGREBIO)**, v. 10, p. 9-12, 2020. Disponível em: <http://congresso.rebibio.net/congrebio2020/trabalhos/pdf/congrebio2020-et-02-001.pdf>. Acesso em: 15 de abril de 2021.

SILVA, F. O.; NAIMAN, W. M.; GONÇALVES, F. L. A.; LIMA, E. P. R.; ZAN, R. A.; BAPTISTA, J. A. A. Gincanas de Ciências da Natureza: contribuições de atividades interdisciplinares lúdicas no processo de ensino-aprendizagem. **Scientia Naturalis**, v. 1, n. 2, p. 183-193, 2019.

SILVA, H. I.; GASPAR, M. Estágio supervisionado: a relação teoria e prática reflexiva na formação de professores do curso de Licenciatura em Pedagogia. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 99, n. 251, p. 205-221, 2018.

SILVA, L. N.; OLIVEIRA, R. G. Estágio na formação docente: para além de um ritual de passagem, por uma prática transformadora. In: **XIII Congresso Nacional de Educação (EDUCERE)**, p. 9394-

9409, 2017. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/22946_14145.pdf. Acesso em: 15 de abril de 2021.

SABERES E DESAFIOS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM BIOLOGIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Maria Clara Nogueira Torres ¹

Universidade Regional do Cariri (URCA), Crato, Ceará.

Código do ORCID: <https://orcid.org/0000-002-9816-9909>

Francisca Palloma Matias Vila Nova ²

Universidade Regional do Cariri (URCA), Crato, Ceará.

Link do Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4344598276069931>

Paulo Ricardo Batista ³

Universidade Regional do Cariri (URCA), Crato, Ceará.

Código do ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1183-4823>

Cicero Magerbio Gomes Torres ⁴

Universidade Regional do Cariri (URCA), Crato, Ceará.

Código do ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3585-452X>

RESUMO: Compreendendo o estágio curricular supervisionado como espaço de desenvolvimento pessoal, crítico, argumentativo, profissional e formativo no contexto dos cursos de licenciatura, o objetivo geral desse estudo é traduzir para a comunidade acadêmico-científica as vivências pós-prática de estágio supervisionado no ensino de Ciências Biológicas em uma escola pública no município de Barbalha (Ceará – Brasil), alçando pontes para a detecção de falhas de condução, anseios, superações e conquistas. Remete a um relato de experiência de natureza descritiva com abordagem qualitativa, desenvolvido a partir do método de análise qualitativa *Fruits Trail*, com seus eixos: *pano de fundo*, *foco central*, *diálogo interdisciplinar* e *interface crítico-reflexiva*. As vivências compiladas e comparadas por duas estagiárias apontam como o *pano de fundo*, o estágio supervisionado no Ensino de Biologia e suas contribuições. O *foco central* compreendeu as fases de observação, regência e participação do estágio, que de forma sumarizada voltou-se para o sistema tradicional de ensino e suas repercussões na condução do estágio. O período de participação contemplou de forma concomitante o *diálogo interdisciplinar* através da realização de um minicurso sob os temas: sexualidade, gravidez na adolescência e infecções sexualmente transmissíveis. A *interface crítico-reflexiva* das estagiárias

pontuou a imersão no contexto escolar e suas responsabilidades, dificuldades em relação à indisciplina e conversas paralelas e possibilidades do estágio a respeito da formação de profissionais críticos e comprometidos com a educação de seus alunos. Em síntese, enfatiza-se que a concretização do estágio acentuou o sentimento de satisfação profissional, inspirou fazer desse espaço um momento de pesquisa e serviu para aprimorar nossas capacidades críticas e argumentativas.

PALAVRAS-CHAVE: Estágio Supervisionado. Desafios Docentes. Licenciatura em Biologia.

KNOWLEDGE AND CHALLENGES OF THE SUPERVISED INTERNSHIP IN BIOLOGY: AN EXPERIENCE REPORT

ABSTRACT: Understanding the supervised curricular internship as a space for personal, critical, argumentative, professional and formative development in the context of undergraduate courses, the general objective of this study is to translate the post-practical experiences of supervised internship in the teaching of Biological Sciences in a public school in the city of Barbalha (Ceará - Brazil), allowing the detection of failures, yearnings, overcoming and achievements. This is an experience report of a descriptive nature with a qualitative approach, developed from the Fruits Trail qualitative analysis method, with its axes: *background*, *central focus*, *interdisciplinary dialogue* and *critical-reflexive interface*. The experiences compiled and compared by two intern students point out as the *background*, the supervised internship in Biology Teaching and their contributions. The *central focus* comprised the stages of observation, conducting and participating in the internship, which in a summarized way turned to the traditional teaching system and its repercussions in conducting the internship. The period of participation included the *interdisciplinary dialogue* through a mini-course under the themes: sexuality, teenage pregnancy and sexually transmitted infections. The *critical-reflexive interface* of the interns pointed to immersion in the school context and their responsibilities, difficulties in relation to indiscipline and parallel conversations and possibilities of the internship regarding the formation of critical professionals and committed to the education of their students. In summary, it is emphasized that the completion of the internship accentuated the feeling of professional satisfaction, inspired to make this space a moment of research and served to improve our critical and argumentative capacities.

KEY-WORDS: Supervised internship. Teaching Challenges. Degree in Biology.

INTRODUÇÃO

Historicamente, a formação inicial de docentes está permeada por fragilidades no âmbito da teoria e da prática, o que demonstra que as instituições de ensino superior não estão formando para a superação dos desafios cotidianos presentes na realidade das salas de aula (SOUSA; INDJAI; MARTINS, 2020), e um dos pontos-chave é o estágio curricular supervisionado.

Colombo e Ballão (2014, p. 172) destacam que “o conceito de estágio sofreu mudanças ao longo do tempo, passando de uma simples atividade de acompanhamento prático a um mestre na Idade Média, para uma atividade curricular prática nos cursos ofertados pelas instituições educacionais da atualidade”.

Hodiernamente, a prática do estágio curricular supervisionado é regulamentada pela Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, que em sua redação o prevê como ato educativo e que deve percolar o projeto pedagógico de cursos de formação de professores, integrar o itinerário formativo do educando e primar pelo aprendizado de competências específicas da atividade profissional (BRASIL, 2008).

Nos últimos anos, a prática do estágio supervisionado tornou-se um tema importante no cenário da formação docente (BENITES; SARTI; SOUZA NETO, 2015), isso nos faz refletir sobre a necessidade e caráter imperativo desse componente curricular e sua importância, assim como as contribuições que pode proporcionar a prática educacional.

Compreende-se que o estágio possibilita que o sujeito em formação torne-se crítico, curioso e construtor de seus conhecimentos. Além disso, há a possibilidade de florescer competências profissionais e desenvolver o desejo de buscar novos saberes e estimular capacidades de observação, pesquisa, comunicação e tomada de decisões. É por meio do estágio, que o discente tem a possibilidade de tornar-se sujeito provocador de mudanças e capaz de propor soluções para problemas reais que venha a vivenciar (BENITO et al., 2012).

Diante do exposto, considerando a problemática de que em uma perspectiva histórica, o ensino de Ciências da Natureza apresenta dificuldades que resultam em um baixo aprendizado dos estudantes, e que uma das condicionantes para este fato é a formação superior inadequada dos professores que lecionam disciplinas desta área (SOUSA; INDJAI; MARTINS, 2020), é inegável a relevância de estudos que retratam experiências formativas e apontam para reflexões.

Assim, o objetivo geral desse estudo é traduzir para a comunidade acadêmico-científica as vivências pós-prática de estágio supervisionado no ensino de Ciências Biológicas no contexto de uma escola pública cearense, alçando pontes para a detecção de falhas de condução, anseios, superações e conquistas.

METODOLOGIA

O presente estudo refere-se a um relato de experiência de natureza descritiva com abordagem qualitativa, desenvolvido no período do estágio supervisionado no ensino de Ciências Biológicas de discentes da Universidade Regional do Cariri (URCA), no município de Crato (Ceará, Brasil).

Nessa perspectiva, a pesquisa qualitativa trata a ciência como uma área de conhecimento abrangente sob interações sociais dentro de um contexto sociocultural, visto que seu anseio é compreender os significados dos fenômenos com base em quem os vivenciam (MOL, 2017). Essa

abordagem compreende um conjunto de estilos de pesquisas mescladas por ascendências teóricas e práticas (CARDANO, 2018).

Nesse sentido, de acordo com Daltro e Faria (2019), o relato experiência remete a uma modalidade de cultivo de conhecimento nas imediações da pesquisa qualitativa, concebida e elaborada mediante trabalhos da memória, em que o sujeito cognoscente intrincado constrói suas orientações de pesquisa ao longo de diferentes tempos.

Esse compilado de vivências foi desenvolvido em uma escola da cidade Barbalha, região do Cariri, Ceará, por duas discentes do curso de Ciências Biológicas da URCA. Com duração de 164 horas/aulas sendo estas distribuídas em observação, regência e participação. Com relação aos aspectos legais, antecedendo ao estágio foi encaminhada à escola a qual foi experimentado o aprendizado, uma carta de encaminhamento do estágio e recebemos uma carta-resposta da referida instituição. Além disso, foi disposto ao discente um termo de compromisso marcando a aceitação pela unidade.

A posteriori, a construção deste relato de experiência sucedeu-se a partir do método de análise qualitativa *Fruits Trail* (trilha de frutos). Segundo Batista et al. (2020), trata-se de uma metodologia voltada para o processo de (re) construção de conhecimentos determinados como “frutos” e a “trilha” constata-se o percurso da experiência formativa, sendo esta progressiva, cumulativa, dinâmica e constante.

Dessa forma destrinchou-se em três etapas o referente método, a primeira foi uma observação ampla englobando desde o início do estágio até os momentos finais. A segunda etapa foi à aquisição e registros trabalhados na etapa anterior. E a terceira e última, refere-se à identificação de quatro eixos categóricos (*pano de fundo, foco central, diálogo interdisciplinar e interface crítico-reflexiva*).

O *pano de fundo* remete ao processo formativo que objetiva a relatar a vivência e assimilar a proposta do estudo, nesse contexto delineou-se as contribuições ofertadas pelo “Estágio Supervisionado em Biologia”. Com relação ao *foco central*, trata-se do meio no qual, foi delimitado para trabalhar na esfera formativa, definindo-se assim a parte que compreende a “observação, regência e a participação”.

A comunicação entre o *foco central* e as diversas proporções disciplinares envolvidas é feita através do *diálogo interdisciplinar*, buscando superar as perspectivas do conhecimento fragmentado, assim demarcou-se “genética, zoologia, evolução, ecologia, áreas da saúde e temas transversais (como a sexualidade)” para esse eixo. Por último, a *interface crítico-reflexiva* que destaca-se por suas ramificações de contribuições extrínsecas e intrínsecas, ou seja, vivências dos discentes no decorrer da formação, os desafios e as perspectivas e possibilidade do *foco central*.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O *pano de fundo* desse trabalho é baseado no próprio estágio supervisionado. De acordo com Pimenta e Lima (2018) o reducionismo dos estágios às perspectivas da prática instrumental e do criticismo evidencia as lacunas na formação profissional docente. Nesse sentido, é necessário ressaltar

a razão do estágio ser unidade de teoria “e” prática e não teoria “ou” prática, pois essa dissociação acarreta um empobrecimento das práticas nas escolas. Ainda é possível observar o estágio como campo de conhecimentos e eixo curricular central nos cursos de formação de professores que permite a (re) construção da identidade, dos saberes e das posturas da profissão docente.

O estágio supervisionado pode contribuir de forma significativa no enriquecimento da atuação docente de futuros professores de Ciências Biológicas, uma vez que é considerado um espaço-tempo de aprendizagens e compartilhamento de conhecimentos obtidos no percurso da formação, oriundos das mais diversas áreas de conhecimento da Biologia (SOUSA; INDJAI; MARTINS, 2020).

O estágio também oportuniza o conhecimento da realidade escolar possibilitando tecer reflexões sobre a prática do estagiário e o desenvolvimento de prática criativa e transformadora. É dessa forma que sua *práxis* educativa se consolida por meio da aplicação de metodologias de ensino, planejamentos e conduzindo um processo de ação-reflexão-ação (BARROS; SILVA; VÁSQUEZ, 2011).

Considerou-se pertinente relatar a experiência vivenciada nas etapas de observação, regência e participação, sendo essas definidas como *focos centrais*. Com isso, durante o período de observação foi constatado pelas duas discentes em todas as turmas o comportamento, a interação e a participação dos estudantes em sala de aula, possibilitando assim, uma concepção da importância das três fases ofertadas pelo estágio para a atuação docente.

Para Silva e Gaspar (2018) no que tange os períodos de observações e participações, estes possibilitam um olhar mais atento ao contexto da sala de aula, nos quais percebe-se momentos únicos que são visíveis ao estagiário observador, bem como os dizeres e fazeres expressos naquele ambiente.

A regência, por sua vez, contempla a fase de maior importância do estágio, visto que, trata-se do momento de por em prática conhecimentos adquiridos na academia à atuação docente a frente de uma turma, a compreensão da realidade do ser professor em prática. Assim, o estágio favorece o licenciando/futuro professor, principalmente a inserção no seu espaço de atuação profissional, bem como, na construção de saberes docentes (SOUSA; INDJAI; MARTINS, 2020).

Nesse contexto, buscou-se trabalhar modalidades práticas com as turmas, dado que, o professor regente optava por trabalhar de maneira constante a partir de métodos tradicionais. Em consonância, Nogueira, Souza e Vasconcelos (2020) explicitam que o espaço de aprendizagem pode ser uma alternativa para o docente utilizar novas estratégias de ensino, a fim de que acolham os alunos e cause uma quebra de rotina para fixação dos conteúdos almejados.

Em adição, Barros, Silva e Vásquez (2011) afirmam que o ensino na Educação Básica deve voltar-se para a contextualização dos conhecimentos visando desmistificar a maneira como os discentes encaram os conteúdos em estudo, por vezes distantes de suas realidades. Desse modo, permite-se a reflexão no que tange a imensa responsabilidade do professor na formação de sujeitos críticos e reflexivos em relação às questões sociais e científicas.

No sentido de ofertar aos discentes informações para atribuírem as suas vidas, a participação contemplou uma etapa que envolveu a realização de um minicurso, aderindo a temas como: sexualidade, gravidez na adolescência e infecções sexualmente transmissíveis. De acordo com os pressupostos de Franco, Marinho e Silva (2020), as atividades educacionais voltadas para a sexualidade assumem fundamentos das ações educativas, contribuindo para a ruptura e superação de preconceitos, atuando assim, na formação de sujeitos socialmente responsáveis e auxiliando na construção de uma sociedade mais justa.

Para a compreensão acerca do *diálogo interdisciplinar* desse relato, foram constatadas diferentes áreas de conhecimento dentro do ensino de Biologia, em especial a área de Ciências da Saúde, e também a inserção de temas transversais sempre que possível durante a prática pedagógica. Essas áreas intrincadas foram trabalhadas da melhor forma fazendo o uso de abordagens educacionais diferentes do modelo tradicional e sem se desprender dos objetivos das aulas.

A prática interdisciplinar no âmbito da formação docente trata-se de uma intervenção educativa e inovadora, cujo maior desafio é a identificação de distintos conhecimentos relacionados no ato de ensinar. Podendo ser caracterizada pela intensidade das trocas entre as disciplinas e pelo grau de integração destas com o discente que permanece em contínuo processo de aprendizagem (GUEDES; MENDES; OMENA, 2019).

Em relação à *interface crítico-reflexiva*, buscou-se pontuar como contribuições intrínsecas para ambas as estagiárias, a verdadeira realidade no meio escolar, principalmente no que tange a elaboração de planos e aula e a preocupação de como o conhecimento está sendo (re) construído pelo discente e se a aprendizagem estava sendo significativa.

A docência é permeada por diferentes fases, as quais possibilitam muitas informações e aprendizados que culminam, após reflexões, em um leque de saberes pertinentes à prática docente, estes aprendizados no decorrer da carreira moldam a atuação do professor (SANTOS; CUNHA; MORAES, 2020).

Para as contribuições extrínsecas, estabeleceu-se um olhar para as instituições de trabalho, bem como as diversas formas que pode favorecer o desempenho escolar e proporcionar uma melhor atuação do estagiário.

Nesse panorama, espera-se que às instituições envolvidas nas atividades formativas, tendo em vista os aspectos estruturais como espaços físicos, carreiras docentes, condições de trabalho e relação entre universidade e escola, adotem um reconhecimento do estágio como propiciador do desenvolvimento profissional dos estagiários e dos professores supervisores (MELLO; HIGA, 2017).

Os desafios da vivência na sala de aula se apresentaram em diferentes aspectos, um deles foi o modelo tradicional, por muitas vezes adotado no contexto educacional, enaltecendo a transmissão de conhecimentos por parte do professor em via unidirecional aos alunos que se mantêm passivos a essas informações. Parafraseando Morán (2015, p. 16):

A escola padronizada, que ensina e avalia a todos de forma igual e exige resultados previsíveis, ignora que a sociedade do conhecimento é baseada em competências cognitivas, pessoais e sociais, que não se adquirem da forma convencional e que exigem proatividade, colaboração, personalização e visão empreendedora.

Outros obstáculos enfrentados durante o estágio compreendem o comportamento indisciplinado dos alunos e conversas paralelas. A pesquisa de Moraes, Guzzi e Sá (2019) que analisou experiências formativas de licenciandos de Ciências Biológicas, no tocante ao estágio supervisionado, também retratou a indisciplina como uma das dificuldades vivenciadas pelos estagiários.

Como perspectivas e possibilidades destacadas aqui pelas estagiárias, pode-se elencar o potencial do estágio curricular supervisionado para formar profissionais cada vez mais comprometidos, responsáveis e aptos para interligarem a teoria à prática e vice-versa, para atenderem com veemência as demandas do contexto escolar.

CONCLUSÃO

O trajeto do estágio supervisionado evidenciou o quão valioso é a prática de ensino, os aspectos positivos e negativos vivenciados contribuíram da mesma forma para a reflexão da atuação pedagógica das estagiárias.

O exercício da docência também foi passível de adversidades, tais como a falta de interesse dos alunos e as conversas paralelas, não obstante esses desafios não engendraram desestímulo das estagiárias, mas sim abriram horizontes para a superação por meio de métodos e atividades que puseram os alunos em condição ativa no seu processo de aprendizado.

Em síntese, enfatiza-se que a concretização do estágio acentuou o sentimento de satisfação profissional, inspirou fazer desse espaço um momento de pesquisa e serviu para aprimorar nossas capacidades críticas e argumentativas.

DECLARAÇÃO DE INTERESSES

Nós, autores deste artigo, declaramos que não possuímos conflitos de interesses de ordem financeira, comercial, política, acadêmica e/ou pessoal.

REFERÊNCIAS

BARROS, J. D. S.; SILVA, M. F. P.; VÁSQUEZ, S. F. A prática docente mediada pelo estágio supervisionado. **Atos de Pesquisa em Educação**, v. 6, n. 2, p. 510-520, 2011.

BATISTA, P. R.; NOVA, F. P. M. V.; AZEVEDO, I. S.; MACHADO, S. T. S.; MORAES, J. L. Aulas

de campo em Estação de Tratamento de Efluentes domésticos e sanitários: uma alternativa didática no curso de Ciências Biológicas. **Educação Ambiental (Brasil)**, v. 1, n. 3, p. 32-42, 2020.

BENITES, L. C.; SARTI, F. M.; SOUZA NETO, S. De mestres de ensino a formadores de campo no estágio supervisionado. **Cadernos de Pesquisa**, v. 45, n. 155, p. 100-117, 2015.

BENITO, G. A. V.; TRISTÃO, K. M.; PAULA, A. C. S. F.; SANTOS, M. A.; ATAIDE, L. J.; LIMA, R. C. D. Desenvolvimento de competências gerais durante o estágio supervisionado. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 65, n. 1, p. 172-178, 2012.

BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008**. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm. Acesso em: 13 de abril de 2021.

CARDANO, M. O problema da invisibilidade e a eloquência das pequenas coisas: reflexões sobre os pontos fortes da pesquisa qualitativa. **Revista Gaúcha de Enfermagem (RGE)**, v. 39, p. 1-4, 2018.

COLOMBO, I. M.; BALLÃO, C. M. Histórico e aplicação da legislação de estágio no Brasil. **Educar em Revista**, n. 53, p. 171-186, 2014.

DALTRO, M. R.; FARIA, A. A. Relato de experiência: Uma narrativa científica na pós-modernidade. **Estudos e pesquisas em psicologia**, v. 19, n. 1, p. 223-237, 2019.

FRANCO, R. M.; MARINHO, J. C. B.; SILVA, F. F. Relato de uma experiência de estágio supervisionado em ciências desenvolvida a partir da perspectiva da educação para a sexualidade. **Revista Insignare Scientia (RIS)**, v. 3, n. 1, p. 340-356, 2020.

GUEDES, E. A. A.; MENDES, M. L. M.; OMENA, C. M. B. Interdisciplinaridade na educação de jovens e adultos nas disciplinas Biologia e Língua Portuguesa: percepção de professores. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 16, n. 45, p. 178-194, 2019.

MELLO, A. C. R.; HIGA, I. Contribuições da supervisão de estágio para o desenvolvimento profissional docente de professores de Ciências e Biologia. **Enseñanza de las Ciencias**, n. extra, p. 2689-2694, 2017.

MÓL, G. S. Pesquisa qualitativa em ensino de química. **Revista Pesquisa Qualitativa**, v. 5, n. 9, p. 495-513, 2017.

MORAES, C. B.; GUZZI, M. E. R.; SÁ, L. P. Influência do estágio supervisionado e do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na motivação de futuros professores de Biologia pela docência. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 25, n. 1, p. 235-253, 2019.

MORÁN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. **Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**, v. 2, p. 15-33, 2015.

NOGUEIRA, D. S.; SOUZA, J. P. M.; VASCONCELOS, E. R. Espaços para o ensino de biologia e ciências no ensino fundamental e médio: reflexões acerca das observações durante estágio

supervisionado. **Revista Arquivos Científicos (IMMES)**, v. 3, n. 1, p. 61-66, 2020.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2018.

SANTOS, R. R.; CUNHA, W. C. F.; MORAES, L. B. De aluno a professor – a realização de sonhos um encontro com a realidade: o Estágio Supervisionado e sua relevância na formação docente. **Revista Contexto & Educação**, v. 35, n. 112, p. 330-345, 2020.

SILVA, H. I.; GASPAR, M. Estágio supervisionado: a relação teoria e prática reflexiva na formação de professores do curso de Licenciatura em Pedagogia. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 99, n. 251, p. 205-221, 2018.

SOUSA, L. M.; INDJAI, S.; MARTINS, E. S. Formação inicial de docentes de biologia: limites e possibilidades do Estágio Supervisionado no ensino médio. **Revista do PEMO**, v. 2, n. 2, p. 1-12, 2020.

AUTONOMIA DO ESTAGIÁRIO NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM BIOLOGIA: ANÁLISE A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DE REGÊNCIA

Alana Ermília Paiva Pereira ¹

Universidade Regional do Cariri (URCA), Crato, Ceará.

Código do ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5797-3768>

Ana Ruth dos Santos ²

Universidade Regional do Cariri (URCA), Crato, Ceará.

Link do Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1476797294215918>

Natália da Silva Oliveira ³

Universidade Regional do Cariri (URCA), Crato, Ceará.

Link do Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8604260762543580>

Paulo Ricardo Batista ⁴

Universidade Regional do Cariri (URCA), Crato, Ceará.

Código do ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1183-4823>

Cicero Magerbio Gomes Torres ⁵

Universidade Regional do Cariri (URCA), Crato, Ceará.

Código do ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3585-452X>

RESUMO: Os Relatos de Experiências (RE) constituem-se ferramentas importantes para o estudo e reflexão das práticas pedagógicas pertinentes ao Estágio Supervisionado (ES). Nesse sentido, este estudo tem como objetivo discutir sobre a importância da autonomia do estagiário no ES no ensino de Biologia e suas implicações na formação docente, a partir das percepções de três licenciandas do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Regional do Cariri (URCA), Crato – Ceará, cujos estágios foram realizados em três escolas públicas da rede estadual cearense, localizadas nos municípios de Assaré e Juazeiro do Norte. O método utilizado para compor este RE, foi o *Fruit Trails*, formado por três fases principais: a observação sistemática, a aquisição e registro de informações e a categorização de quatro eixos para análise e discussão: pano de fundo, foco central, diálogo entre tendências pedagógicas (adaptação) e interface crítico-reflexiva. Assim, os principais resultados desse

trabalho incluem o ES no ensino de Biologia como pano de fundo e o foco central como a autonomia do estagiário no período de regência, cuja delimitação partiu da análise da interferência do professor supervisor. O diálogo entre tendências pedagógicas permitiu analisar que o tradicionalismo foi a tendência mais utilizada tanto pelos professores supervisores do ES, como pelas próprias estagiárias. Em síntese, concluiu-se que a autonomia durante a regência do ES tem papel importante na formação docente inicial, uma vez que permite o desenvolvimento de habilidades essenciais à docência.

PALAVRAS-CHAVE: Estágio Supervisionado. Ensino de Biologia. Autonomia.

AUTONOMY OF THE INTERNSHIP IN THE SUPERVISED INTERNSHIP IN BIOLOGY: ANALYSIS FROM THE REGENCY EXPERIENCE

ABSTRACT: The Experience Reports (ER) are important tools for the study and reflection of the pedagogical practices relevant to the Supervised Internship (SI). In this sense, this study aims to discuss the importance of the trainee's autonomy in ES in Biology teaching and its implications for teacher education, based on the perceptions of three undergraduate students in the Biological Sciences Degree course at the Regional University of Cariri (URCA), Crato – Ceará, whose internships were carried out in three public schools in the Ceará state, located in Assaré and Juazeiro do Norte municipalities. The method used to compose this RE was Fruit Trails, formed by three main phases: systematic observation, acquisition and recording of information and the categorization of four axes for analysis and discussion: background, central focus, dialogue between trends pedagogical (adaptation) and critical-reflexive interface. Thus, the main results of this work include SI in the teaching of Biology as a background and the central focus as the autonomy of the trainee during the period of conduct, whose delimitation started from the analysis of the interference of the supervising professor. The dialogue between pedagogical trends allowed us to analyze that traditionalism was the trend most used both by supervising teachers of SI, as well as by the interns themselves. In summary, it was concluded that autonomy during the regency of the SI has an important role in the initial teacher training, since it allows the development of skills essential to teaching.

KEY-WORDS: Supervised Internship. Biology Teaching. Autonomy.

INTRODUÇÃO

O estágio supervisionado (ES) caracteriza-se como um ambiente de aprendizagem e experiência da profissão docente, que confere ao aluno da graduação a construção da identidade, reconhecimento e o sentimento de pertencimento enquanto profissional da educação. Dessa forma, deve ser compreendido como um espaço de formação e reflexão, sendo atribuído a ele um conceito epistemológico indissociável da prática, uma ação investigativa que envolve a reflexão e a intervenção em questões educacionais (SILVA; GASPAR, 2018).

O ES é caracterizado pelo conjunto de atividades curriculares que os alunos de graduações deverão realizar durante o seu curso formação junto ao futuro campo de trabalho (PIMENTA; LIMA, 2017), assim configurando o cumprimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), onde declara que na formação de profissionais da educação os estágios supervisionados atuam no processo de associação entre teorias e práticas, capacitando para o serviço.

Esse conjunto de atividades curriculares proporcionadas pelo ES são considerados elementos essenciais na promoção da aproximação com a realidade da educação básica, bem como por favorecer a compreensão do todo fazer pedagógico, por meio da inserção do aluno da graduação em escolas públicas, e a vivência com outros professores, estabelecimento da relação entre conceitos e prática (DE SOUSA; INDJAH; MARTINS, 2020).

A formação inicial de professores historicamente é conhecida por apresentar fragilidades, revelando que as instituições de ensino superior não estão formando profissionais para o enfrentamento de desafios cotidianos presentes nas salas de aulas. Nessa perspectiva, as experiências vivenciadas através do ES possibilitam a criação de uma base formativa para que os alunos de cursos de licenciaturas possam se apropriar teórica e metodologicamente das políticas públicas voltadas à educação e dos contextos próprios da escola, compreendendo suas dificuldades e vivenciando profissão em sua essência (PIMENTA; LIMA, 2017).

Compreendido a importância da prática do Estágio Supervisionado na formação de novos professores, a narrativa aqui instituída visa refletir sobre a autonomia de discentes do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas em suas práticas educacionais durante a realização do ES em função da realização de interferências, positivas e/ou negativas feitas pela pessoa do professor supervisor, e as suas implicações na formação de novos profissionais da educação.

METODOLOGIA

O presente estudo compreende um relato de experiência (RE), caracterizado como uma pesquisa do tipo descritiva, que, conforme Doxey (2011), objetiva descrever as peculiaridades de um objeto estudado. Quanto à natureza da pesquisa, foi empregada a pesquisa quali-quantitativa, uma vez que buscou-se compreender e interpretar as informações obtidas, baseando-se, também, em dados numéricos (PRODANOV; FREITAS, 2013).

O RE pode ser definido como um conjunto de análises, que podem ser históricas, pessoais e temporais, tendo como base a própria experiência. Daltro e Faria (2019), argumentam que o relato de experiência, com suas narrações e descrições, quando corroborada com a fundamentação teórica, assume caráter científico.

Nessa perspectiva, serão abordadas as concepções de três discentes do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Regional do Cariri (URCA), pertinentes as vivências do Estágio Supervisionado II, do Ensino Médio (EM), em que duas realizaram o estágio de forma presencial e

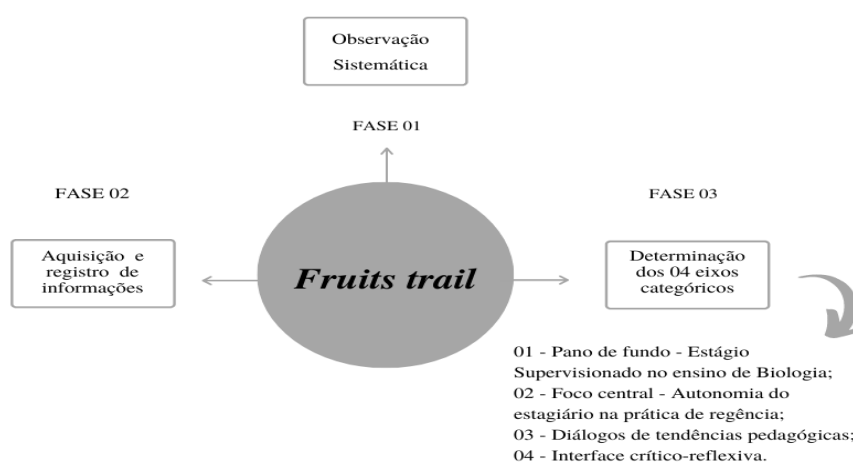
uma através do ensino remoto. Cabe ressaltar que o ES, somado em conjunto, compreendeu uma carga horária de 336 horas/aulas.

Quanto à área de estudo, três escolas de EM, duas localizadas no município de Assaré e uma em Juazeiro do Norte, todas situadas na região do Cariri, no estado do Ceará, constituíram o contexto espacial para a realização desse estudo. Foram acompanhadas um total de 20 turmas, distribuídas entre 1º e 3º ano do EM, nos períodos matutino e vespertino.

A análise do RE se deu por meio do método *Fruits Trail* (trilha de frutos) (Figura 1), desenvolvido por Batista et al. (2020), composto por três fases fundamentais, que são: a observação sistemática inicial, a coleta e registro de informações e a atribuição de quatro eixos categóricos, 01 – pano de fundo, 02 – foco central, 03 – diálogo interdisciplinar e 04 – interface crítico-reflexiva, todavia, o eixo categórico 03 foi substituído pelo tema diálogo de tendências pedagógicas, a fim de atender a proposta da pesquisa, visto que não foram abordadas práticas de regência específicas. Para auxiliar na avaliação do foco central, foram delimitados parâmetros de interferência do professor supervisor durante o estágio (Tabela 1).

Tratando-se dos aspectos éticos e legais, esses estão garantidos pelo aceite inicial dos estagiários pelas respectivas escolas em que realizaram o estágio, através da apresentação e assinatura dos seguintes documentos legais: Carta de Encaminhamento, Carta de Aceite e Termo de Compromisso. Ademais, a fim de garantir o anonimato e a integridade das estagiárias, essas tiveram seus nomes resguardados.

Figura 1 – Fluxograma acerca do método de análise qualitativa *Fruits Trail* seguido neste relato.



Fonte: Autores (2021).

Tabela 1 – Parâmetros de Intervenção do Professor Supervisor.

PARÂMETROS DE INTERVENÇÃO DO PROFESSOR SUPERVISOR		SCORES
NEGATIVOS	Interrupção adotando a posição de superioridade em relação ao estagiário.	1 – Presente
		0 - Ausente
	Retaliação das metodologias propostas.	1 - Presente
		0 - Ausente
	Negar a experiência da regência em sala de aula.	1 - Presente
		0 - Ausente
	Interferências no planejamento.	1 - Presente
		0 - Ausente
	Interferências em sala de aula perante os alunos.	1 - Presente
		0 - Ausente
POSITIVOS	Acompanhamento em sala de aula durante o período de regência.	1 - Presente
		0 - Ausente
	Interferências no planejamento.	1 - Presente
		0 - Ausente
	Interferências em sala de aula perante os alunos.	1 - Presente
		0 - Ausente
	Suporte didático.	1 - Presente
		0 - Ausente
	Suporte emocional.	1 - Presente
		0 - Ausente
	Suporte técnico.	1 - Presente
		0 - Ausente

Fonte: Autores (2021)

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O presente estudo foi realizado por meio da metodologia de análise *Fruits Trail*. As primeiras fases do método, a observação concomitante a coleta e registro das informações, permearam todo o processo de pesquisa e serviram como norte para a descrição dos eixos categóricos definidos para interpretação e discussão dos dados.

Primeiramente, definiu-se o Pano de Fundo do estudo, que foi o Estágio Supervisionado em Biologia no Ensino Médio. Para Silva e Lima (2015), o ES constitui-se como um momento de intenso aprendizado, caracterizando-se como um contexto propício para o desenvolvimento da pesquisa. Para as autoras, a pesquisa dentro do ES tem implicações diretas na melhoria da formação docente.

A primeira finalidade do estágio compreende a união entre teoria e prática. Nesse sentido, o licenciando tem a oportunidade de desenvolver, na prática, habilidades desenvolvidas através de estudos teóricos no decorrer de sua graduação. Quanto a isso, Barreto (2005, p. 01) elucida que “[...] teoria e prática são impensáveis de forma isolada, pois a primeira constitui-se em força motriz da segunda e vice-versa”.

Ademais, o ES propicia aos estagiários, vivências e reflexões inerentes a prática educativa, uma vez que o contato com o ambiente e comunidade escolares permite ao licenciando conhecer e adaptar-se a sua futura profissão. Portanto, o ES no ensino de Biologia é fundamental para a formação docente, pois a articulação entre a teoria e prática, concomitante a reflexão desses processos, desenvolve habilidades essenciais à prática docente (GHENO; ROCHA; DAL-FARRA, 2016).

Partindo da perspectiva do ES, o presente RE tem como foco central abordar a autonomia do estagiário nas práticas educacionais durante o período de regência. Nesse cenário trazemos para discussão o apontamento relacionado ao nível de autonomia fornecida pela pessoa do professor supervisor ao estagiário.

Em relação ao diálogo de tendências pedagógicas, podemos identificar que a principal tendência pedagógica utilizada pelos professores supervisores é o tradicionalismo. Teixeira (2018) enfatiza que, apesar do desenvolvimento social e tecnológico, o ensino tradicional ainda é preponderante nos sistemas educativos, o que influencia diretamente no processo de ensino-aprendizagem.

Contudo, cabe ressaltar que, apesar do tradicionalismo presente nas práticas dos docentes, tendo em vista que nessa tendência o professor se consolida como detentor do conhecimento, não houveram empecilhos significativos que interferissem na nossa autonomia como estagiárias. Santos e Santos (2019), deixam claro em seu estudo que a carência de autonomia no estágio docente é um dos principais fatores desencadeadores de desafios e conflitos, prejudicando, principalmente, o planejamento das aulas.

Tendo como base a nossa experiência docente, podemos definir como principal tendência pedagógica utilizada durante a atividade do estágio, a pedagogia tradicional em sua essência, porém não tão somente.

A presença da pedagogia tradicional pode ser explicada, basicamente, pelo fato de que essa era a tendência utilizada pelo professor supervisor, porém buscando trabalhar de forma expositiva dialogada. A adoção do tradicionalismo ocorreu em função da existência de receios em destoar de algo que já parecia consolidado e sofrer retaliações do docente e/ou do próprio núcleo gestor escolar.

Muitos professores podem se apresentar como resistentes às mudanças e contribuições trazidas

pelos estagiários, contribuições essas que poderiam tornar o processo de ensino e aprendizagem dinâmico para os alunos, promovendo maior interação e identificação com sua realidade (FREITAS; VILLANI, 2002)

Além do exposto, não podemos negar que o tradicionalismo está enraizado em toda a esfera educativa. Somos ensinados por professores tradicionais desde a educação básica até o ensino superior, porém, enquanto profissionais, sabemos que a quebra de paradigmas pode ser exaustiva, mas é possível.

Todavia, apesar de o ensino tradicional ser predominante nas nossas aulas, utilizamos métodos ativos provenientes de tendências menos engessadas. Aulas no laboratório, práticas de campo, construção de diários de bordo, ilustração científica, construção de modelos biológicos pelos alunos da escola, jogos, filmes, documentários e seminários, foram alternativas encontradas para amenizar a rigidez tradicionalista e garantir uma construção do conhecimento dos discentes de forma mais dinâmica e ativa. Nesse sentido, Sousa (2012, p. 16) diz:

[...] as exigências do cenário educacional é que o professor de Ciências e Biologia busque meios e métodos para ensinar de uma maneira diferente, aumentando os conhecimentos dos alunos de forma dinâmica e interessante, diferindo do tradicionalismo que nos foram passados.

Vale ressaltar, ainda, que uma das estagiárias realizou seu estágio docente de forma remota, devido ao cenário atual causado pela pandemia de Covid-19, o que careceu de adequação das metodologias a situação. Os métodos elegidos foram baseados no ensino remoto, utilizando-se, principalmente, de devolutivas de atividades e aulas remotas por meio de plataformas *on-line*.

Voltando-se à interface crítico-reflexiva, foram analisados alguns pontos importantes inerentes a autonomia do estagiário frente à prática de regência. Quanto às contribuições realizadas, a extrínseca mais pertinente foi a preparação para o mercado de trabalho, pois, ao ter autonomia na experiência do estágio, o licenciando consegue visualizar a si dentro da profissão de professor e, assim, desenvolver habilidades próprias da docência.

Como contribuições intrínsecas houve consenso na seguinte conclusão: “Quando temos autonomia no período do estágio, nos tornamos mais aptos a tomar decisões importantes frente aos desafios que a docência oferece, além de que, desenvolvemos gestão de sala de aula, podemos utilizar metodologias diversificadas e ter um contato direto com os alunos, e tudo isso contribui para a formação da nossa identidade docente”. Em concordância com a importância de uma formação devidamente adequada para a promoção de profissionais da educação reflexivos, Nóvoa (1996, p. 26) diz:

A formação pode estimular o desenvolvimento profissional dos professores, no quadro de uma autonomia contextualizada da profissão docente. Importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que

participem como protagonistas na implementação das políticas educativas.

No início da regência é encontrado o primeiro desafio, estabelecer-se dentro da comunidade escolar e compreender de fato a sua função e responsabilidades naquele novo ambiente. Muitos acadêmicos ao se verem prestes a iniciar a prática docente têm suas expectativas frustradas em função do não desenvolvimento pleno do estágio.

Como entraves podem ser citados: a não permissão da escola para realização da regência, com a carga horária sendo completa apenas com eventuais participações e/ou intervenções realizadas pelo professor supervisor que minam a autonomia e a independência do acadêmico, impossibilitando que o profissional em formação possa de fato experimentar as facetas da profissão escolhida.

Estagiários não podem ser responsabilizados integralmente por todo o processo, mas enquanto aprendizes é necessário que seja ofertado um caminho de possibilidades para o desenvolvimento e a conscientização quanto às reais dificuldades, para que ocorra o despertar de estratégias que auxiliem o trabalho.

Para que o reconhecimento ocorra, se faz necessário que a pessoa do estagiário tenha acesso a tudo que abrange a ação do professor no meio escolar, como a participação nas reuniões planejamento, criação e execução de planos de aulas, elaboração de atividades, uso de metodologias que melhor se identificar, e por último, mas não menos importante, a gestão da sala de aula.

O ambiente proporcionado pela atividade do ES é um local de experiências, vivências e aprendizados. É onde ocorre o embate entre a teoria estudada e a prática docente real. Como uma graduação com habilitação em licenciatura poderia estar completa sem a ocorrência desse encontro? Não estaria, logo os acadêmicos precisam vivencia-la em sua plenitude, com autonomia para a tomada de decisões e realização de escolhas condizentes com o seu papel e *status* hierárquico enquanto estagiário.

A fim de averiguar o nível de interferências positivas e negativas realizadas pelo professor supervisor durante a atividade do estágio, foi aplicado um questionário com as estagiárias A, B e C, onde temos os seguintes *scores*: 0 – ausente; 1 – presente. Os critérios para o estabelecimento das interferências negativas e positivas foram prejudicar a experiência do estágio, restringindo e ou minando a autonomia do estagiário, e possibilitar, enriquecer e favorecer a prática do estágio. Os resultados estão expressos nas Tabelas 2, 3 e 4.

Tabela 2 – Parâmetros de Intervenção do Professor Supervisor (Estagiária A).

PARÂMETROS DE INTERVENÇÃO DO PROFESSOR SUPERVISOR		SCORES
NEGATIVOS	Interrupção adotando a posição de superioridade em relação ao estagiário.	0
	Retaliação das metodologias propostas.	0
	Negar a experiência da regência em sala de aula.	0
	Interferências no planejamento.	0
	Interferências em sala de aula perante os alunos.	0
POSITIVOS	Acompanhamento em sala de aula durante o período de regência.	1
	Suporte didático.	1
	Suporte emocional.	1
	Suporte técnico.	1

Tabela 3 – Parâmetros de Intervenção do Professor Supervisor (Estagiária B).

PARÂMETROS DE INTERVENÇÃO DO PROFESSOR SUPERVISOR		SCORES
NEGATIVOS	Interrupção adotando a posição de superioridade em relação ao estagiário.	0
	Retaliação das metodologias propostas.	0
	Negar a experiência da regência em sala de aula.	0
	Interferências no planejamento.	0
	Interferências em sala de aula perante os alunos.	0
POSITIVOS	Acompanhamento em sala de aula durante o período de regência.	1
	Suporte didático.	1
	Suporte emocional.	1
	Suporte técnico.	1

Tabela 4 – Parâmetros de Intervenção do Professor Supervisor (Estagiária C).

PARÂMETROS DE INTERVENÇÃO DO PROFESSOR SUPERVISOR		SCORES
NEGATIVOS	Interrupção adotando a posição de superioridade em relação ao estagiário.	0
	Retaliação das metodologias propostas.	1
	Negar a experiência da regência em sala de aula.	0
	Interferências no planejamento.	0
	Interferências em sala de aula perante os alunos.	1
POSITIVOS	Acompanhamento em sala de aula durante o período de regência.	1
	Suporte didático.	1
	Suporte emocional.	1
	Suporte técnico.	1

Com base nos dados apurados, as estagiárias A e B puderam vivenciar o momento do estágio em sua completude, tendo autonomia para a escolha e adoção de metodologias que melhor convinha à realidade escolar. Importante ressaltar que intitulada independência não significa o não acompanhamento do acadêmico, que de acordo com as Tabelas 2, 3 e 4, receberam o devido suporte enquanto integrantes temporários do corpo docente.

Enquanto intervenções negativas, apenas a estagiária C enfrentou alguns percalços em sua prática, como a retaliação das metodologias propostas e interferências em sala de aula perante os alunos. Quando se tem a sua proposta metodológica recusada, o estagiário cai automaticamente na zona tradicional, metodologia adotada pelo professor regente e implicitamente imposta como condição. A realização de interferências feita em sala de aula diante dos alunos pelo supervisor com caráter negativo enfraquece a visão que a turma poderia estar construindo sobre o estagiário, interferindo diretamente na gestão da sala de aula do mesmo.

CONCLUSÃO

Através desse estudo, pode-se perceber e analisar os desafios e perspectivas pertinentes ao ES no ensino de Biologia no Ensino Médio, através da metodologia de análise qualitativa *Fruits Trail*. Com base no RE aqui apresentado, foi possível concluir que apesar de tratar-se de ES em instituições de ensino distintas, as percepções das licenciandas quanto o papel da autonomia no período da regência, foram similares.

Em suma, fica claro o papel do ES na formação docente inicial do professor de Biologia e seu impacto na educação. Ademais, a presença da autonomia docente das estagiárias no período de regência do ES foi responsável por uma formação mais proveitosa, marcada pelo desenvolvimento de

habilidades sólidas e essenciais para o exercício da docência.

Portanto, espera-se que as ideias aqui elucidadas e discutidas contribuam com os estudos voltados à formação do professor de Biologia, assim como sua leitura contribua com a formação intelectual e crítica.

DECLARAÇÃO DE INTERESSES

Nós, autores deste artigo, declaramos que não possuímos conflitos de interesses de ordem financeira, comercial, política, acadêmica e/ou pessoal.

REFERÊNCIAS

BARRETO, A. G. da S. S. O estágio de Biologia. *Revista Metáfora Educacional*, [s. l.], n. 2, p. 1-4, 2005.

BATISTA, P. R.; VILA NOVA, F. P. M.; AZEVEDO, I. S.; MACHADO, S. T. S.; MORAES, J. L. Aulas de campo em Estação de Tratamento de Efluentes domésticos e sanitários: uma alternativa didática no curso de Ciências Biológicas. *Educação Ambiental (Brasil)*, v. 1, n. 3, p. 32-42, 2020.

BRASIL. Diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acessado em: 13 de abril de 2021.

DALTRO, M. R.; FARIA, A. A. Relato de experiência: uma narrativa científica na pós-modernidade. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, v. 19, n. 1, p. 223-237, 2019.

DE SOUSA, L. M.; INDJAI, S.; MARTINS, E. S. Formação inicial de docentes de biologia: limites e possibilidades do Estágio Supervisionado no ensino médio. *Práticas Educativas, Memórias e Oralidades – Revista PEMO*, v. 2, n. 2, 2020.

DOXSEY, J. R. Metodologia da pesquisa científica. 2. ed. [S. l.]: Escola Superior Aberta do Brasil, 2011. 130 p. E-book.

FREITAS, D; VILLANI, A. Formação de professores de ciências: um desafio sem limites. *Investigações em Ensino de Ciências*, v. 7, n. 3, p 215-230. 2002.

GHENO, S. R.; ROCHA, A. G. da S.; DAL-FARRA, R. A. Estágio Supervisionado em Biologia: articulando saberes na formação de professores. *Pedagogia em Foco, Iturama*, v. 11, n. 5, 2016.

NÓVOA, A. As ciências da educação e os processos de mudança. In: Pimenta, S. G. (Org.). *Pedagogia: ciência da educação?* São Paulo: Cortez. 1996.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e Docência. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Universidade Feevale, 2013. 277 p. ISBN 978-85-7717-158-3. E-book.

SANTOS, B. dos; SANTOS, B. F. dos. O estágio supervisionado na formação do professor de Química: um estudo sobre a regra discursiva de sequência. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, [s. l.], v. 18, n. 2, p. 297-320, 2019.

SILVA, H. I.; GASPAR, M. Estágio supervisionado: a relação teoria e prática reflexiva na formação de professores do curso de Licenciatura em Pedagogia. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 99, n. 251, p. 205-221, 2018.

SILVA, M. do C. L. da; LIMA, R. A. Estágio Supervisionado: uma oportunidade de reflexão na formação inicial de professores de Biologia. *South American Journal of Basic Education, Technical and Technological*, [s. l.], v. 2, n. 2, p. 134-142, 2015.

SOUSA, L. C. de. A contribuição do Estágio Supervisionado em Ciências Biológicas no processo de ensino-aprendizagem na percepção dos alunos de duas escolas públicas de Campina Grande – PB. 2012. 51 p. Monografia (Licenciatura em Ciências Biológicas) – Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2012.

TEIXEIRA, L. H. O. A abordagem tradicional de ensino e suas repercussões sob a percepção de um aluno. *Revista Educação em Foco*, [s. l.], n. 10, 2018.

ÍNDICE REMISSIVO

A

aulas teóricas 21, 23

autonomia do estagiário 52

C

campo profissional 32

carência de recursos didáticos 10, 28, 38

Ciências Biológicas 6, 10, 12, 13, 16, 19, 20, 22, 26, 27, 28, 29, 32, 34, 35, 39, 42, 44, 45, 46, 48, 49, 51, 53, 61, 62

Ciências da Saúde 10, 15, 22, 26, 47

Ciências Exatas e da Terra 10, 15, 22, 26

Ciências Humanas e Linguística 10

compartilhamento do aprendizado 9, 11

comunidade acadêmico-científica 42, 44

comunidades escolar 33, 39

concepções empíricas 9, 12

condução do estágio 42

curso de formação 33, 39

cursos de licenciatura 10, 14, 17, 19, 23, 25, 30, 36, 42

D

desafios 10, 12, 13, 15, 16, 18, 20, 22, 24, 27, 28, 29, 30, 32, 34, 36, 37, 38, 43, 45, 47, 48, 53, 56, 57, 60

Desafios Docentes 43

diálogo interdisciplinar 9, 12, 24, 32, 42, 45, 47, 54

docentes em formação 32, 34

E

Educação brasileira 10, 17, 18

ensino de Biologia 6, 9, 12, 13, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25, 28, 31, 32, 35, 39, 47, 51, 56, 60

escolas da rede pública 9, 19

espaço acadêmico 21, 23

estagiário 11, 16, 17, 23, 24, 29, 33, 37, 39, 46, 47, 51, 55, 56, 57, 58, 59, 60

Estágio Curricular Supervisionado 22, 30, 32, 33, 34

estágio de Ensino Médio 22

Estágio Supervisionado (ES) 9, 11, 51

etapas de observação 9, 25, 32, 46

etapas de regência 10

experiências de estágio 32

experiências exitosas 21, 23

F

falta de interesse dos discentes 10

foco central 9, 12, 24, 25, 32, 37, 42, 45, 51, 54, 56

G

gincanas pedagógicas 32, 38

I

interface crítico-reflexiva 9, 12, 24, 32, 42, 45, 47, 51, 54, 57

L

Licenciatura em Biologia 43

M

método Fruits Trail 6, 9, 12, 18, 22, 35, 54

modelo tradicional de ensino 10, 18, 25

P

pano de fundo 9, 12, 24, 25, 32, 42, 45, 51, 54

participação/colaboração 10, 14

participação do estágio 42

perfil docente 10

período de participação 14, 26, 42

pesquisas educacionais 10, 18

prática de estágios 21, 23

prática docente 9, 11, 13, 27, 31, 32, 34, 47, 48, 56, 58

prática pedagógica 10, 15, 17, 21, 23, 26, 32, 39, 47

práticas pedagógicas 51

pré-formandos 15, 22, 26

professor supervisor 52, 53, 54, 56, 58

profissão da docência 32, 39

R

registro das informações 9, 13, 35, 55

relato de experiências 32

relatos de vivências 9

Residência Pedagógica 22, 24

resolução de conflitos 33, 39

S

satisfação profissional 18, 43, 48

superlotação das salas de aula 17, 22

T

teoria acadêmica 32, 39

teoria e prática 10, 16, 17, 31, 39, 40, 50, 56, 62

U

unidades escolares 6, 10, 12, 24, 26, 32

V

vivências pós-prática 42, 44

editoraomnisscientia@gmail.com 

<https://editoraomnisscientia.com.br/> 

@editora_omnis_scientia 

<https://www.facebook.com/omnis.scientia.9> 

+55 (87) 9656-3565 

editoraomnisscientia@gmail.com 

<https://editoraomnisscientia.com.br/> 

@editora_omnis_scientia 

<https://www.facebook.com/omnis.scientia.9> 

+55 (87) 9656-3565 