

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICA E DA SAÚDE
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

JULIANA MARIA ALMEIDA SANTOS

**RELATO DE EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM REGÊNCIA
NO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICA: A IMPORTÂNCIA
PARA A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE CIÊNCIAS**

Maceió

2024

JULIANA MARIA ALMEIDA SANTOS

**RELATO DE EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM REGÊNCIA
NO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICA: A IMPORTÂNCIA
PARA A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE CIÊNCIAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Ciências Biológicas e da Saúde da Universidade Federal de Alagoas como requisito básico para a conclusão do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas.

Orientadora: Prof^a Dr^a Maria Danielle Araújo Mota

Maceió

2024

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecária: Helena Cristina Pimentel do Vale CRB4 - 661

S237r Santos, Juliana Maria Almeida.
Relato de experiência do estágio supervisionado em regência no curso de licenciatura em Ciências Biológicas: a importância para a formação do professor de ciências / Juliana Maria Almeida Santos. – 2024.

53 f. : il.

Orientadora: Maria Danielle Araújo Mota.

Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso em Ciências Biológicas) – Universidade Federal de Alagoas. Instituto de Ciências Biológicas e da Saúde. Maceió, 2024.

Bibliografia: f. 47-53.

1. Estágio supervisionado. 2. Formação docente. 3. Professor de Ciências.
4. Relato de experiência de estágio. I. Título.

CDU: 57:371.3

Folha de Aprovação

JULIANA MARIA ALMEIDA SANTOS

RELATO DE EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM REGÊNCIA NO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICA: A IMPORTÂNCIA PARA A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE CIÊNCIAS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Ciências Biológicas e da Saúde da Universidade Federal de Alagoas como requisito básico para a conclusão do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. Aprovado em: 07 de novembro de 2024 com nota 8,5.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Maria Danielle Araújo Mota (orientadora)
Afiliações / UFRPE

Prof. Dr. Aleilson da Silva Rodrigues (avaliador)
ICBS / UFAL

Prof. Me. Ana Julia Soares Santana (avaliadora)
SEDUC / UFAL

Maceió

2024

Dedico este trabalho primeiro ao meu Deus, meu esposo e meus pais
que foi uma fonte de inspiração e minhas maiores referências.

AGRADECIMENTOS

Ao meu Deus autor e consumidor da minha fé, por tem me ajudado nesse processo de graduação.

A minha família, em especial meus pais, Manoel Rosalino dos Santos Filho, Damiana de Barros Almeida, meus irmãos, Jonas Manoel Almeida Santos, Joab Manoel Almeida Santos, Jordana Maria Almeida Santos e Jair Manoel Almeida Santos, pelo apoio e incentivo em todo o processo, não tenho palavras para descrever minha gratidão, vocês foram e sempre serão o motivo pelo qual não desisto dos meus sonhos.

Agradeço ao meu esposo Lucas da Silva Vicente que sempre esteve disposto a me ajudar me proporcionando apoio e forças, para que eu pudesse concluir essa etapa tão importante da graduação.

Agradeço a professora Dra Maria Danielle Araújo Mota, minha orientadora, por toda paciência, empatia, conselhos e dedicação para que eu sempre pudesse entregar o melhor de mim e alcançar meus objetivos.

Agradeço aos meus professores e funcionários da universidade por toda dedicação e contribuição no meu processo de formação.

Agradeço aos meus colegas de curso por tornarem todo o processo mais prazeroso, com muitas risadas, choros e alegrias, em especial, Cinthya Nayara dos Santos Amancio.

A minha banca examinadora Aleilson da Silva Rodrigues e Ana Julia Soares Santana por compor a banca e por todas as contribuições.

A Universidade Federal de Alagoas, Instituto de Ciências Biológica e Saúde, e ao Laboratório de Estudo e Pesquisa em Educação Científica em Biologia por possibilitar vivências únicas.

A todos que contribuíram na oração e torceram por esta conquista o meu muito obrigada!

“10. Por isso não tema, pois estou com você; não tenha medo, pois sou o seu Deus. Eu o fortalecerei e o ajudarei; eu o segurarei com a minha mão direita vitoriosa.”

Isaías 41:10, Bíblia Sagrada

RESUMO

O Estágio Supervisionado (ES) é um componente fundamental na formação inicial de professores, oferecendo aos futuros docentes a oportunidade de se prepararem para os desafios e responsabilidades da prática docente. Ademais nos cursos de licenciatura, o ES permite que os discentes vivenciem a realidade escolar, aprofundem habilidades e conheçam o ambiente profissional futuro. Especificamente para a formação de professores de Ciências, o ES III permite aplicar conhecimentos teóricos em situações reais, desenvolver competências pedagógicas e didáticas, e promover a curiosidade científica e o pensamento crítico. Para os licenciandos em Ciências Biológicas, essa vivência prática é essencial para consolidar competências e experimentar metodologias de ensino que favoreçam a aprendizagem ativa. Este trabalho tem como objetivo analisar o ES como um espaço de reflexão sobre a docência e sua contribuição para a formação do professor de Ciências. Os objetivos específicos incluem: Evidenciar as colaborações do ES na formação da identidade dos docentes em formação, Analisar a relevância do ES III para a formação do professor de Ciências e Descrever as etapas do estágio e seus aprendizados. Este trabalho consiste em uma abordagem qualitativa do tipo relato de experiência, dividido em três etapas: observação, planejamento e regência. Os resultados obtidos por meio da observação possibilitaram reflexões durante a regência, especialmente sobre as metodologias e estratégias de ensino de empregadas. Como parte das estratégias de ensino e intervenção pedagógica, foi aplicada uma atividade utilizando o recurso didático *Canva*. Considerando os aspectos vivenciados, compreende que a profissão de professor de Ciência enfrenta diversos desafios. As experiências relatadas, somadas às reflexões realizadas ao longo do Estágio Supervisionado, podem contribuir significativamente para a formação de um bom professor.

Palavras-Chave: Estágio Supervisionado; Formação docente; Professor de Ciências; Relato de experiência.

ABSTRACT

The Supervised Internship (SE) is a fundamental component of initial teacher training, offering future teachers the opportunity to prepare themselves for the challenges and responsibilities of teaching practice. Furthermore, in undergraduate courses, SE allows students to experience the school reality, deepen their skills and learn about the future professional environment. Specifically for the training of Science teachers, SE III allows students to apply theoretical knowledge in real situations, develop pedagogical and didactic skills, and promote scientific curiosity and critical thinking. For undergraduate students in Biological Sciences, this practical experience is essential to consolidate skills and experiment with teaching methodologies that favor active learning. This paper aims to analyze SE as a space for reflection on teaching and its contribution to the training of Science teachers. The specific objectives include: Evidencing the contributions of ES in the formation of the identity of teachers in training, Analyzing the relevance of ES III for the training of Science teachers, and Describing the stages of the internship and its learning. This work consists of a qualitative approach of the experience report type, divided into three stages: observation, planning, and teaching. The results obtained through observation allowed reflections during the teaching, especially on the methodologies and teaching strategies of employees. As part of the teaching strategies and pedagogical intervention, an activity using the *Canva* didactic resource was applied. Considering the aspects experienced, it is understood that the profession of Science teacher faces several challenges. The experiences reported, added to the reflections made throughout the Supervised Internship, can contribute significantly to the formation of a good teacher..

Keywords: Supervised Internship; Teacher Training; Science Teacher; Experience Report.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Site da Plataforma Canva	30
Figura 2: Interação dos Estudantes	30
Figura 3: <i>Flascard</i> criado pela estagiária pela plataforma <i>Canva</i>	31
Figura 4: Diário de Formação 1 criado pela autora	38
Figura 5: Relatório final da autora	42

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ES – Estágio Supervisionado

ES III – Estágio Supervisionado III

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 REFERENCIAL TEÓRICO	11
2.1 Estágio Supervisionado (ES) como reflexão para os saberes da docência.....	11
2.2 As colaborações do Estágio Supervisionado na formação da identidade dos docentes em formação	14
2.3. As contribuições do Estágio Supervisionado (ES) para a formação do professor de ciências	16
2.4 A relevância do Estágio Supervisionado III para a formação do professor de Ciências.....	20
3 METODOLOGIA	23
4 RESULTADO E DISCUSSÕES	25
4.1 Relato de experiência	25
4.2 Proposta de intervenção didática	33
4.3 Diário de formação e Relatório final	38
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
7 REFERENCIAS	47

1 INTRODUÇÃO

O Estágio Supervisionado (ES) é um componente importante na formação inicial de professores, desempenhando um papel essencial na preparação dos futuros docentes para os desafios e responsabilidades da prática docente.

Ademais, o ES como uma formação inicial não procura ser completa, mas tem particularidade de introdução sobre uma determinada área de conhecimento ou grau de ensino, dessa maneira essa formação inicial precisa continuar e ser superada e completada no exercício da profissão, pelos futuros licenciados (ROSSO, 2007).

Nos cursos de graduação o ES de licenciaturas, constituem uma importante oportunidade para que os discentes vivenciem a realidade, aprofunde habilidades e conhecimentos em sua área de estudo, além de conhecer o futuro ambiente profissional (CARDOSO, *et al*, 2011).

No contexto específico da formação de professores de Ciências, o Estágio Supervisionado oferece uma oportunidade única para a aplicação dos conhecimentos teóricos em situações reais de ensino, além de fomentar o desenvolvimento de competências pedagógicas e didáticas essenciais para a atuação eficaz em sala de aula.

A docência em Ciências Biológicas exige, além do domínio do conteúdo específico, a capacidade de promover a curiosidade científica, estimular o pensamento crítico e aplicar metodologias de ensino que favoreçam a aprendizagem ativa e significativa. O ES proporciona ao estudante de licenciatura em Ciências a vivência prática necessária para consolidar essas competências, permitindo a observação e a participação em atividades escolares sob a orientação de professores experientes.

Desse modo, o ES se tomou o enfoque deste trabalho ao promover questionando acerca da importância do ES III para a formação docente do professor de Ciências. Para o questionamento desse trabalho foi: De que maneira o estágio supervisionado em regência contribui para a formação do futuro professor de Ciências Biológicas no curso de Licenciatura?

Assim este trabalho tem como objetivo analisar o ES como reflexão para os saberes da docência e a contribuição para a formação do professor de Ciências, destacando como essa experiência contribui para o desenvolvimento profissional e pessoal dos futuros docentes. Assim os objetivos específicos estabelecidos foram:

- A. Evidenciar as colaborações do Estágio Supervisionado na formação da identidade dos docentes em formação.
- B. Analisar a relevância do Estágio Supervisionado III para a formação do professor de Ciências.
- C. Descrever como ocorreram os desenvolvimentos das etapas de estágio, destacando os aprendizados durante o processo.

Desse modo, esse trabalho foi estruturado em cinco etapas, sendo a primeira a introdução, essa presente seção. A segunda contém a seção com o referencial teórico, esta foi dividida em quatro subseções, a primeira Estágio Supervisionado (ES) reflexão para os saberes da docência; a segunda as colaborações do Estágio Supervisionado na formação da identidade dos docentes em formação; a terceira As contribuições do Estágio Supervisionado (ES) para a formação do professor de Ciências; e A relevância do Estágio Supervisionado III para a formação do professor de Ciências, todos embasados nos teóricos da área e estes foram resgatados nos resultados do trabalho.

A terceira seção retrata o caminho metodológico da pesquisa, apresenta a sua caracterização, bem como os instrumentos da coleta e o procedimento. A quarta seção contém os resultados e discussão obtidos no processo do Estágio Supervisionado III, sendo divididos em subseções de acordo com o processo do estágio. A quinta e última etapa, expressa as considerações finais do trabalho, as reflexões e a contribuição do Estágio Supervisionado III para a formação do professor de Ciências.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Neste tópico será apresentado a base teórica que fundamenta o trabalho, discorrendo sobre o Estágio Supervisionado (ES) reflexão para os saberes da docência; as colaborações do Estágio Supervisionado na formação da identidade dos docentes em formação; As contribuições do Estágio Supervisionado (ES) para a formação do professor de ciências; A relevância do Estágio Supervisionado III para a formação do professor de Ciências. Assim, a discussão aqui presente dará embasamento teórico para o exposto no desenvolvimento do trabalho.

2.1 Estágio Supervisionado (ES) reflexão para os saberes da docência

O Estágio Supervisionado desempenha um papel essencial no processo de formação dos professores. É através dessa educação na realidade da sala de aula e da escola que os conhecimentos docentes são experienciados e assimilados pelo educador em formação. O ES fornece uma reflexão teórica sobre a prática, uma vez que a prática desvinculada de bases teóricas se torna limitada, permitindo ao professor em formação familiarizar-se com o ambiente de trabalho e compreender progressivamente os conhecimentos necessários para suas atividades docentes (Tardif, 2002).

Pode-se inferir que a formação do profissional da educação ocorre por meio de ações orientadas no ambiente escolar, o que facilita a assimilação dos saberes docentes. A integração entre os arcabouços teóricos e a prática do ES possibilita o desenvolvimento de novos saberes e novas propostas.

Pimenta e Lima (2004, p. 34) afirmam que "o estágio deve ser teórico-prático, ou seja, a teoria é indissociável da prática". No entanto, para compreendermos essa ideia, é necessário entender os conceitos de prática e teoria a partir do conceito de práxis, "que remete ao desenvolvimento do estágio como uma atitude investigativa, envolvendo reflexão e intervenção na vida da escola, dos professores, dos alunos e da sociedade" (Pimenta; Lima, 2004, p. 34).

Além de adquirir esses saberes específicos, o processo visa promover a formação de educadores reflexivos, proativos e críticos, aptos a enfrentar o novo e a atuar como mediadores no processo de ensino-aprendizagem. Eles são habilidosos na criação de estratégias para superar os desafios que podem surgir durante o ES.

Na licenciatura, durante a formação inicial, os estudantes devem aprimorar conhecimentos, habilidades, atitudes e valores. Isso permitirá que você construa continuamente seus conhecimentos e habilidades como docente, respondendo às necessidades e desafios enfrentados no dia a dia da prática (Pimenta, 1999).

Esses conhecimentos e habilidades são desenvolvidos ao longo do processo formativo. No entanto, ao ingressar na formação inicial, o estudante já possui uma concepção sobre o papel do professor. As experiências vivenciadas ao longo de sua trajetória como estudante permitem que ele identifique os aspectos positivos e negativos de diversos professores, reconhecendo aqueles que tiveram um impacto significativo em sua vida e evoluindo para seu desenvolvimento pessoal. Da mesma forma, ele reflete sobre a profissão docente.

Conforme descrito por Pimenta (1999), os saberes docentes são categorizados em três tipos: os saberes da experiência, os saberes do conhecimento e os saberes pedagógicos. Esses elementos são fundamentais para a prática docente e são constantemente revisados e desenvolvidos pelos professores com base em suas experiências no ambiente escolar.

Os saberes da experiência dos estudantes derivam dos conhecimentos adquiridos ao longo de sua vida escolar, enquanto os saberes da experiência dos professores são construídos durante o trabalho pedagógico diário. Desta forma, destacamos a importância dos cursos de formação inicial em auxiliar na transição dos estudantes, tanto na sua percepção do papel do professor quanto na sua própria identidade como futuros docentes. Para atingir o objetivo, é essencial que a prática seja integrada ao processo de formação.

Conforme apontado por Tardif (2002), os saberes da experiência desempenham um papel crucial na prática docente, representando os conhecimentos adquiridos durante a ação educativa, dentro do ambiente escolar e da sala de aula. Esses saberes são definidos pelo autor como aqueles que são essenciais para a prática profissional docente e que não são adquiridos por meio das instituições de formação ou dos currículos educacionais (Tardif, 2002).

Por isso, é fundamental que os professores em formação participem das interações dialógicas com seus colegas no ambiente escolar e reflitam sobre suas próprias práticas. A partir dessas reflexões, estaremos aptos a intervir e promover mudanças na educação. Compreendemos que os saberes da experiência devem ser complementados pelos saberes pedagógicos.

Os saberes do conhecimento não devem ser interpretados meramente como um acúmulo de informações, tampouco se limitam a isso. Nesse contexto, é essencial ressaltar que

ter domínio sobre conhecimentos específicos não garante, por si só, uma habilidade de ensino de forma eficaz. No entanto, é crucial compreender que "conhecer" implica estar ciente do poder do conhecimento na produção da vida material, social e existencial da humanidade (Pimenta, 1999, p.22).

A escola, enquanto instituição social, tem como objetivo educativo facilitar a assimilação dos conhecimentos acumulados pela humanidade e valorizados pela sociedade em determinado momento histórico, além de ampliar as oportunidades de interação social. Um dos desafios atuais da escola, na era da informação, é preparar indivíduos para a cidadania global, ou seja, indivíduos críticos, reflexivos e atuantes na sociedade.

Nesse contexto, é crucial entender que a escola desempenha o papel de mediadora entre a sociedade da informação e os alunos, promovendo, por meio da cultura, a humanização dos indivíduos. Os saberes do conhecimento ultrapassaram a mera acumulação de informações; é necessário analisar, contextualizar, refletir e dar sentido para a prática social.

Pimenta (1999) argumenta que, para ensinar, não são suficientes apenas a experiência e os conhecimentos específicos; os saberes pedagógicos complementam o conjunto de saberes que moldarão a identidade do professor. É por meio desses saberes que o futuro professor poderá integrar teoria e prática, refletindo sobre a pedagogia a partir de sua própria formação experiencial.

Nesta perspectiva, compreende-se que o ES deve ser abordado e examinado dentro de um processo de reflexão e crítica na formação do docente, fornecendo-lhe condições para conhecer e vivenciar a realidade escolar, a fim de compreender a profissão docente. De acordo com Alarcão (2011), as concepções do professor reflexivo enfatizam que a prática docente deve ser acompanhada por uma reflexão sobre sua própria ação e identidade. Partindo dessas propostas, é essencial que a formação superior proporcione aos futuros professores uma análise contínua de sua prática, seguindo o ciclo "ação-reflexão-ação".

A reflexão sobre a ação e durante a ação permite a resignificação, a reelaboração e a construção de novas compreensões desse conhecimento, que serão aplicadas quando a situação cotidiana na escola exigir. Essa reflexão durante a prática profissional constitui os princípios fundamentais do professor reflexivo, conforme descrito por Pimenta e Ghedin (2002).

Assim, o conhecimento derivado da prática e a reflexão sobre ela pode ser fomentado e concretizado por meio do ES. O professor em formação deve considerar que o conhecimento não se limita à prática ou à teoria isoladamente, mas surge da integração desses dois saberes

por meio do processo de aprendizagem na prática profissional, com o objetivo de promover uma ação transformadora.

2.2 As colaborações do Estágio Supervisionado na formação da identidade dos docentes em formação

O sentido de ser professor começou a ser delineado com a instituição da Escola Normal, local onde se formavam os professores para a educação primária. Esses professores eram contratados pelas famílias para ensinar seus filhos. Naquela época, a memorização era o método preferido e o castigo físico era utilizado como forma de correção.

Atualmente, a profissão docente é regulamentada, e o significado de ser professor ainda está em construção. À medida que a sociedade se desenvolve, essa profissão acompanha as exigências dos novos paradigmas. Ademias de acordo Nóvoa (1995), os professores devem ser protagonistas ativos em diversas fases dos processos de formação, incluindo a concepção, no acompanhamento, na regulação e na avaliação.

Com tantas exigências, torna-se necessária a formação inicial desse profissional, bem como a formação continuada. É fato que o ser humano está em constante processo de construção ao longo da vida, e nossa incompletude nos exige uma formação contínua, especialmente em uma sociedade de informação em que vivemos.

O Estágio Supervisionado tem como objetivo contribuir para a construção da identidade do futuro profissional. O professor precisa, antes de tudo, ser um agente reflexivo, ou seja, deve se apropriar das teorias, refletir sobre sua prática pedagógica e, a partir desse exercício de reflexão-ação, formular estratégias que favoreçam o processo de ensino-aprendizagem de seus alunos. Nessa linha teórica, Pimenta (1999, p.19), ao tratar da identidade do professor, defende que

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão, da revisão das tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente em seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor. Assim como a partir de sua rede de relações com outros professores, nas escolas, nos sindicatos em outros agrupamentos. (Pimenta, 1999, p.19).

A formação do professor, nessa perspectiva, não se constrói pela mera acumulação de conhecimento, mas sim com base na significação social da profissão, no processo histórico de ser professor e nas representações que os docentes fazem de si mesmos. Esses fatores se entrelaçam e são adquiridos por meio da formação escolar, formação inicial, experiências diversas, processos de formação continuada, influências sociais, entre outros.

Para Barreiro e Gebran (2006, p. 20), “[...] o estágio é o lócus onde a identidade profissional é gerada, construída e refletida; volta-se para o desenvolvimento de uma ação vivenciada, reflexiva e crítica, devendo ser configurado gradativa e sistematicamente”. Ou seja, é através da prática no espaço escolar que o estudante em formação aprende a refletir sobre a sua prática, a planejar, a conviver, a construir conhecimento e a mediar o ensino-aprendizagem.

O Estágio Supervisionado propicia a pesquisa, sendo importante compreendê-la como uma ação cotidiana e necessária para interpretar criticamente a realidade e reconstruí-la. Freire (2001, p. 32) afirma que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”. Ou seja, ensino e pesquisa são interdependentes e devem fazer parte da rotina do professor.

Segundo Imbernon (2011, p. 55), “uma formação deve propor um processo que dote o professor de conhecimentos, habilidades e atitudes para criar profissionais reflexivos ou investigadores”. Essa formação deve viabilizar a inserção do docente no espaço da escola, pois é nela que os saberes pedagógicos são vivenciados.

Dessa forma, o estágio assume um papel de grande relevância, não podendo ser concebido como uma ação desvinculada da formação. Deve ser compreendido como uma ação orientada por saberes teóricos aplicados na prática no espaço escolar. Veiga (2008) afirma que, na formação de professores, é necessário compreender a importância do papel da docência, propiciando uma profundidade científico-pedagógica que os capacite a enfrentar questões fundamentais da escola como instituição social, uma prática que implica ideias de formação, reflexão e crítica. Pimenta e Lima (2008, p.62) introduz que:

A identidade do professor é construída ao longo de sua trajetória como profissional do magistério. No entanto, é no processo de sua formação que são consolidadas as opções e intenções da profissão que o curso se propõe a legitimar. (Pimenta; Lima, 2008, p.62)

Portanto, é fundamental considerar a formação inicial do professor como uma fase de construção, descoberta e vivência de experiências que serão determinantes na construção de sua identidade docente.

Nessa perspectiva, Pimenta e Lima (2008) apontam que a identidade é uma construção realizada pela própria pessoa ao longo de sua existência. É resultado de nossas escolhas, orientações e autodefinições, mas não é algo que construímos sozinhos; somos influenciados pelo contexto sócio-histórico em que somos inseridos. Portanto, o estágio supervisionado, a vivência no espaço escolar e a prática educacional favorecem a construção da identidade do ser professor.

2.3. As contribuições do Estágio Supervisionado (ES) para a formação do professor de Ciências

É pelo estágio que os futuros docentes entenderão a relevância da observação e a regência na formação acadêmica, pelo motivo de ser por meio delas que sucedera a reflexão e colocarão em prática todo o desenvolvimento e competência que aprenderam com a teoria na universidade, ou seja, o processo do estágio concede ao discente conhecer o seu campo de atuação a qual futuramente se defrontará e deste modo tornar-se-á mais bem preparado para encarar o contexto da sala de aula.

Sobre o estágio, Rodrigues, s/d (apud Medrado e Pérez, 2011, p. 149) evidência “a importância do Estágio Supervisionado para a formação dos professores, visto que consiste em uma situação que favorece, ainda que parcialmente, a compreensão da atividade docente, podendo promover o desenvolvimento da prática profissional”.

Ademais é nesse momento em que ocorre reflexão a cada dia da prática docente, a cada ação pedagógica desenvolvida para que assim seja capaz de evoluir e contribuir a fim de que o aluno reúna embasamento necessário para ser sujeito atuante e seja capaz de perceber o que irá enfrentar em sua carreira, possuindo mais segurança e constituindo-se como professor. Parafraseando com Scalabrin e Molinari (2014, p. 05) afirma que:

O estágio é uma prática importante, pois apresenta grandes benefícios para a aprendizagem, para o progresso do ensino no que se refere à sua formação, levando em conta a importância de se colocar em prática uma atitude reflexiva logo no começo da sua vida como educador, pois, é a maneira na qual o estudante irá vivenciar na prática o que tem estudado na Universidade. É um instrumento que pode fazer a diferença para aqueles que estão entrando no campo do trabalho ligado à educação e que têm a capacidade de transformar a lamentável realidade da educação no nosso país que está longe de ser satisfatória. (Scalabrin e Molinari, 2014, p.05).

Nesta perspectiva, Pimenta (1997) afirma que o estágio é indispensável no processo de formação docente, dado que oferece condições aos futuros educadores, em especial aos estudantes da graduação, uma amostra do ambiente que envolve o cotidiano de um professor e, é por meio desta experiência que os discentes começarão a se compreenderem como futuros docentes, pela primeira vez encarando o desafio de falar, conviver e ouvir, com linguagens e saberes diferentes do seu meio, mais acessível à criança. Portanto, a realização do Estágio Supervisionado pode ser considerada uma experiência importante, pois favorece para uma realização de uma prática cada vez mais consciente, evitando situações extremas no cumprimento de seja qual for atividade realizada em sala de aula, permitindo deste modo, o método de aprendizagem dos alunos.

O ES traz no curso de licenciatura uma nova percepção aos discentes no ambiente escolar, oferecendo ao estagiário chances e possibilidade de colocar em prática tudo aquilo que foi aprendido teoricamente, colaborando na práxis docente como experiências.

O PPC do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas de 2019, ofertado pelo ICBS, deixa evidente esses objetivos, elencando abaixo como habilidades e competências que o discente pode compreender para o exercício da sua profissão. Esses objetivos, conforme esse PPC são:

- Desenvolver competências e habilidades necessárias à atuação do professor de Ciências e Biologia na Educação Básica e em espaços não-formais de educação;
- Compreender o trabalho docente na realidade escolar a fim de favorecer o trabalho coletivo mediado pelo diálogo;
- Possibilitar o desenvolvimento da integração entre teoria e prática pedagógica e ensino x pesquisa, no exercício da regência e da mediação;
- Favorecer condições necessárias para analisar, compreender e atuar na resolução de situações do cotidiano escolar e em espaços não-formais de educação;
- Desenvolver a participação efetiva no trabalho pedagógico para a promoção da aprendizagem de sujeitos;
- Possibilitar o desenvolvimento do comportamento ético e do aprimoramento profissional, incentivando o estudante a buscar sua autonomia e a lidar com as diversidades do cotidiano escolar e em espaços não-formais de educação;
- Permitir que o estudante aprimore suas habilidades de relacionamento humano, comunicação interpessoal de qualidade e de interpretação da realidade percebida no campo de estágio nos diferentes contextos sociais;

- Fomentar, pelo constante contato com a realidade do campo de estágio, a reflexão e a avaliação dos sujeitos envolvidos, acerca do regulamento do estágio, como também, potencializar possível reformulação do Projeto Pedagógico do Curso (PPC), quando necessário. (UFAL, 2019).

Além disso, O Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Ciências Biológicas Licenciatura da Universidade Federal de Alagoas do Campus A.C. Simões (UFAL, 2019), diz que o estágio supervisionado propõe ao aluno a articulação da teoria e prática como forma de vivência pedagógica na área que o aluno irá atuar, tendo a ligação de várias disciplinas específicas do curso propiciando uma contextualização da realidade da prática docente.

O mesmo PPC cita, a Lei nº 11.788/2008, E considera como Estágio Curricular:

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. (art. 1º.)

Pode-se perceber o estágio no curso de licenciatura segundo Carvalho (2017, p.11) afirma:

Os estágios supervisionados devem apresentar aos futuros professores condições para detectar e superar uma visão simplista dos problemas de ensino e aprendizagem, proporcionando dados significativos do cotidiano escolar que possibilitem uma reflexão crítica do trabalho a ser desenvolvido como professor e dos processos de ensino e aprendizagem em relação ao seu conteúdo específico (Carvalho, 2017, p.11).

Neste sentido, é notável assegurar que no Estágio Supervisionado é uma ligação mais próxima do discente com sua realidade profissional, sendo dissemelhante de outros estágios o licenciado tem a possibilidade e proximidade de ver os impasses e necessidades enfrentadas no seu ambiente de trabalho e obter a percepção com os problemas e obter solução.

É o período que o graduando desenvolve a capacidade de reflexão, observação, investigação e versatilidade para atender às suas necessidades e do contexto escolar (Vale, 2014). Conforme Pimenta e Lima (2006, p. 21) o estágio é estabelecido por “atividades que os alunos deverão ocorrer ao longo do seu curso de formação, junto ao campo futuro de trabalho”.

Ademais, o estágio proporciona aos futuros professores a possibilidade de envolver – se com a realidade escolar, além de promover as ligações constituídas entre a universidade, o orientador, a gestão pedagógica da escola e o professor supervisor (krasilchik, 2008). Contribuir

também, para o desenvolvimento pessoal, intelectual, social e cultural do docente em formação.

Neste sentido, o Estágio Supervisionado necessita de diversos aspectos para se tornar uma experiência significativa e influenciadora para a formação de professores. Exemplos desses aspectos são as próprias expectativas dos licenciandos, as relações estabelecidas com a escola e com os professores supervisores e a preparação teórica feita na universidade. Perante o exposto, o ES deve formar professores reflexivos, que valorizem a práxis profissional como momento de construção de conhecimento por meio do pensamento e da problematização (Pimenta; Lima, 2006).

O meio para a formação de professores não ocorre isoladamente, e sim por meio de exercícios realizadas em conjunto. Dessa maneira, é importante determinar relações de parceria e colaboração com futuros professores durante o desenvolvimento de sua formação, pois possibilita a evolução profissional e estimula a reflexão sobre as práxis docente, escolar e científica (Scalabrin; Molinari, 2013). Diante disso, o Estágio Supervisionado na Licenciatura em Ciências Biológicas permitir relações entre: os estagiários, seus formadores, os supervisores da escola e seus estudantes.

A colaboração do professor orientador de estágio, é significativo para ajudar com uma visão mais ampla da dinâmica da sala de aula e os conhecimentos característicos sobre a práxis docente. A observação, o diálogo e a reflexão sobre as práticas concebida em sala de aula são significativas para estreitar a relação entre o estagiário e o orientador. De acordo com Pimenta e Lima (2006, p. 20) “a visão do orientador sobre o estágio é o que é realmente importante para que ele auxilie na construção da identidade profissional do futuro professor”.

Confirmando com isso, Souza e Bernardes (2016) aceitam que a interação entre os futuros professores e seus orientadores pode ser a partir da observação das falas e experiências dos licenciando em sala de aula, aumentando a relação estagiário-orientador. Configurando a relação supervisor escolar e estagiário, Lima, Andrade e Costa (2020) falam que a supervisão é refletida pela ação de um professor, geralmente mais experiente do campo educacional, que conduz um futuro professor ao seu crescimento humano e profissional.

No decorrer do processo de formação do futuro professor, o supervisor de estágio tem a função de possibilitar circunstâncias para que o estágio seja praticado de forma séria e positiva para o estagiário, para os alunos da escola e para a escola, como instituição de ensino e influenciadora direta para formação inicial de professores (Maziero; Carvalho, 2012). O estagiário precisa do apoio do supervisor, de forma que este atue como auxiliador no progresso

dá práxis de ensinar e aprender. Logo, é necessário que haja sintonia entre os dois, pois o licenciando vê o supervisor como seu orientador direto diante da dinâmica presente em sala de aula.

Em geral é por meio do estágio que os licenciandos, se descobre pela primeira vez como professores, tendo a comunicação inicial com turmas com grande número de alunos, com a incumbência de preparar aulas, saber se colocar em sala e saber se conectar com os estudantes.

A relação professor-aluno é muito relevante, pois determinar ligações pessoais em relação à metodologia, à avaliação e aos conteúdos. Se essa relação foi determinada de forma positiva, permitir um maior aprendizado. Assim, a conexão professor-aluno é relevante e gera resultados variados nos indivíduos (Aquino, 1996).

Dessa forma, a ligação definida durante a realização do estágio não se fixar ao estagiário, mas também cercar todos os indivíduos colocados no processo formativo, como em um “entrelaçado de ligação” relativa à evolução do aprender e ensinar. Ligações essas efetuadas entre estagiários, professor orientador da universidade, professor supervisor da escola e alunos.

2.4 A relevância do Estágio Supervisionado III para a formação do professor de Ciências

Este tópico é considerado um dos mais relevantes pela autora, pois a compreensão do Estágio Supervisionado III é uma etapa indispensável na formação do professor de Ciências, pois promove a aplicação prática dos conhecimentos, a reflexão crítica sobre o processo de ensino-aprendizagem e o desenvolvimento de habilidades pedagógicas fundamentais. Ao vivenciar o cotidiano escolar, o estagiário se prepara para enfrentar os desafios da profissão e contribuir de forma significativa para a educação científica dos alunos.

O Estágio Supervisionado III compreende em uma etapa fundamental para a formação do lecionado. É por meio da vivência na escola que o docente passa a compreender de forma mais efetiva o contexto de uma instituição de ensino, pois com essa experiência é possível perceber os elementos físicos e culturais que integram o ambiente escolar, como também os integrantes que constituem esse espaço.

O Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Licenciatura do Instituto de Ciências Biológicas e da Saúde (ICBS) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) descreve os Estágios Supervisionados III e IV como atividades de regência de sala de aula em que o

estagiário experiência situações concretas de ensino e aprendizagem em Ciências no Ensino Fundamental e em Biologia no Ensino Médio, podendo também ocorrer na Educação de Jovens, Adultos e Idosos e/ou nas diversas modalidades da Educação Básica UFAL (2019).

Além disso, a ementa do PPC do ICBS da UFAL descreve o acompanhamento do Estágio Supervisionado em contextos reais de ensino e aprendizagem de Ciências no Ensino Fundamental. O objetivo é desenvolver a ideia do professor como pesquisador de sua própria prática, possibilitando a investigação sobre a aprendizagem de conceitos fundamentais em Ciências UFAL (2019).

Partindo para a formação inicial dos professores no âmbito das ciências, Carvalho e Gil Pérez (2011) comentam que, quando se é questionado especificamente aos professores em formação nessa área sobre o que eles deveriam “saber e saber fazer”, as respostas são muito superficiais e denotam um entendimento simples do que é ensinar ciências, apropriando-se como fundamental apenas os conteúdos sobre a matéria e alguns conhecimentos relacionados à prática, assim como a psicopedagogia.

As dificuldades específicas no ensino e aprendizagem de Ciências abrangem diversas dimensões, incluindo o processo de formação de professores, o currículo de Ciências e as metodologias de ensino obrigatórias. Esses fatores não prejudicam a forma eficaz para reduzir ou solucionar os problemas enfrentados na sala de aula Carvalho e Pérez (2011).

Sob essa perspectiva, em muitas instituições educacionais, o ensino de Ciências tende a enfatizar as linguagens científicas, tornando os métodos de ensino e aprendizagem cansativos. Essa abordagem acaba resultando na falta de interesse e desmotivação dos alunos, impactando também na formação do professor (Carvalho, 2013).

Esse modelo tradicional de ensino, ao abordar os conhecimentos científicos, não valoriza o aluno como um sujeito crítico-reflexivo e protagonista de sua própria aprendizagem, tratando-o apenas como um receptor passivo de informações, o que acaba reforçando essas dificuldades.

Nesse contexto, Carvalho e Pérez (2011) discutem que, para superar esses obstáculos, é essencial que o processo de formação dos professores adote uma abordagem construtivista, baseada em grupos de trabalho. Essa metodologia deve enfatizar a aprendizagem dos alunos através da interação em grupo, situações-problema abertas e outros elementos, oferecendo ao professor maior clareza sobre o que é necessário "saber e saber fazer", integrando teoria e prática.

Ademais, o ES III não se consiste a uma disciplina que pretende apenas cumprir a

carga horária, mas como práxis essenciais para a formação de novos professores de Ciências capaz para exercer a prática docente na sala de aula. Além disso como Caimi (2008, p.91) afirma que “o estágio implica uma leitura crítica, fundamentada num método e num instrumental que envolvem saber observar, descrever, registrar, interpretar, problematizar, teorizar e redimensionar a ação educativa”.

Dessa maneira, o ES III vai além da parte práxis obrigatória presente no curso de licenciatura em Ciências Biológicas, mas uma oportunidade de analisar, refletir e entender seu futuro campo de atuação diante das inúmeras experiências e particularidades encontradas durante esse período.

No decorrer do estágio o licenciando assume uma aspecto ativo, pois essa experiência exige postura como o exercício da observação e a atuação em sala de aula através das regências, sendo essa prática de fundamental importância para que o estagiário aprenda a planejar como serão ministradas as suas aulas, qual metodologia de ensino será utilizada, a organização quanto ao tempo e as atividades realizadas com os estudantes e como serão feitas as explicações e a verificação do aprendizado (Santos; Freire, 2017).

Dessa maneira, identificar – se como professor não se limita ao ensino, pois essa profissão também abrange outros aspectos como a organização, planejamento, conhecimento da realidade em que está introduzido, trabalhar com as diferenças sociais e culturais, mediar conflitos e exercer a cooperação (Almeida; Weckerlin, 2015).

É de relevância compreender o ES III como uma oportunidade para exercitar os conhecimentos teóricos adquiridos durante a graduação, visto que a teoria e a prática devem se relacionar durante a formação do professor, já que ambas são causadoras de promover o envolvimento do docente na busca pela melhoria constante do ensino (Lemes et al., 2011). Diante disso, é válido reconhecer que apenas a teoria não é suficiente para a formação dos que irão atuar no exercício da docência.

Considerando os pontos já mencionados, fica claro que o estágio ES III se constitui como uma ferramenta formativa para o professor de Ciências que promove o aprimoramento dos conhecimentos do licenciando e o transforma em um sujeito crítico e reflexivo no âmbito

3 METODOLOGIA

Este trabalho é de caráter qualitativa, fundamentado em Lüdke e André (1986), pois se concentra no desenvolvimento das etapas da pesquisa, aprofundando o entendimento sobre a realidade e identificando fatores que podem contribuir para a ocorrência dos fenômenos investigados.

Este trabalho consiste em um relato de experiência sobre o Estágio Supervisionado III, realizado em uma Escola Pública Municipal de Alagoas, esse tipo de pesquisa visa reunir as experiências e reflexões da pesquisadora ao longo da disciplina, permitindo que elas sejam compartilhadas com outros pesquisadores da área.

O relato de experiência tem como finalidade descrever vivências específicas que favorecem a discussão, o aprimoramento e a proposição de ideias, além de promover a reflexão e a associação entre as práticas e a teoria aprendida na Universidade (UFJF, 2017).

Este trabalho é uma pesquisa de natureza básica, pois relata e discute a importância e as vivências do Estágio Supervisionado, além de descrever a aplicação de uma atividade de intervenção realizada durante a prática pedagógica, a qual pode contribuir para reflexões sobre a formação docente (Prodanov; Freitas, 2013).

À forma de abordagem deste estudo, a pesquisa se caracteriza como qualitativa, pois esta interpreta os dados e conhecimentos científicos desenvolvidos e concede significados a estes, não sendo necessário o uso de ferramenta estatísticas para a realização da pesquisa, assim, Prodanov; Freitas (2013) afirma que:

A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Esta não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave (Prodanov; Freitas, 2013, p. 70).

A primeira etapa foi marcada pela observação participativa, na qual, conforme Oliveira (2009, p. 8), "os investigadores imergem no mundo dos sujeitos observados, tentando compreender o comportamento real dos informantes". As observações foram realizadas com base no professor efetivo da escola, que atuou como supervisor do Estágio Supervisionado na sala de aula.

Na segunda etapa, o planejamento das aulas foi elaborado em conjunto com o supervisor, alinhando-se ao calendário anual da escola e ao planejamento do professor efetivo.

A regência foi o momento em que todo o planejamento de aulas elaborado foi colocado na prática, assumindo o papel de professor diante da turma e enfrentando todas as responsabilidades inerentes à função, sempre sob a orientação do supervisor.

Este relato, portanto, apresenta os resultados das reflexões realizadas ao longo do processo de integração entre teoria e prática, destacando as experiências vivenciadas durante o desenvolvimento do ES III, incluindo as ações realizadas, as limitações para a formação do professor de Ciências.

4 RESULTADOS E DISCURSSÃO

No curso de licenciatura em Ciências Biológicas na UFAL (Universidade Federal de Alagoas) a matriz curricular possui quatro Estágios Supervisionados, resultando em 400h de ES de componente curricular realizados durante o curso, como institui a resolução CNE/CP 2/2002, que tem como uma distribuição da carga horária e em espaços educacionais de atuação (UFAL, 2019).

O ES III e caracterizam pela atividade de regência de sala de aula em que o estagiário tem a experiência situações concretas de ensino e aprendizagem em Ciências no Ensino Fundamental (UFAL,2019). Durante esse processo de ensino e de aprendizado são realizadas algumas reflexões sobre o Ensino de Ciências. Sendo que esses momentos são para desenvolver a prática docente utilizando nas vivências da Universidade dentro da sala de aula, para a construção do ser docente.

Segundo Bisconsini (2019) este tempo de formação possibilita a execução de atividades teórico-prática e crítico - reflexiva, respaldada pelo conhecimento teórico adquirido durante a graduação e realidade de atuação, articulando algumas ações do ensino como projetos de intervenção. Além disso o Estágio Supervisionado proporcionar à licenciada experiências fundamentais com sua profissão futura, principalmente nos períodos em que o futuro docente fica em sala de aula e as demandas do ser docente.

Como resultado, o ES III, se deu no período letivo 2022.2, que tem como objetivo inserir o processo do estágio (Relato de experiência, Proposta de intervenção didática, Diário de formação e Relatório final), no ensino em uma turma dos anos finais do ensino fundamental. Nesse contexto, os licenciandos são inseridos no ambiente escolar para aprender a lidar com os futuros desafios que poderão enfrentar na sala de aula. Isso proporciona a eles a oportunidade de se aprimorar como profissionais e desenvolver novas habilidades, conforme destaca Fagundes (2015), ao refletir sobre seu papel como professor e cidadão.

4.1 Relato de experiência

O presente trabalho visa relatar a experiência de uma atividade realizada como projeto de intervenção, com a finalidade de sanar alguns pontos de questionamentos e observações que surgiram durante o período de regência em uma escola pública do Município Porto Calvo /AL.

Desta maneira, serão retratados, quais as formas de planejamentos adotadas, elaboração e apresentação do produto, junto as reflexões resultantes das experiências durante o período de execução.

Os efeitos serão descritos por fase dos quais a primeira será retratar primeiro o contato com a disciplina de ES III, primeiras tentativas para a obtenção do Estágio Supervisionado (principais dificuldades e possíveis motivos para resistência), leituras realizadas durante as aulas de ES, bem como as primeiras impressões da escola e inquietações.

A segunda fase retrata, um relato de como foi o contato com o professor supervisor durante o Estágio Supervisionado e quais as principais reflexões que foram aparecendo durante o seguimento de estágio, tendo em vista, sempre, o contexto e ambiente que a escola estava inserida e as atividades desenvolvidas nesse momento.

Por último, será relatado a maneira como e quais objetivos escolhidos da atividade de intervenção e como foi estruturado o *flascard* como uma atividade de fixação do assunto: a nutrição e os alimentos, resultado em um produto didático para minha formação acadêmica, ajudando assim, na escrita da pesquisa efetuada.

Além disso, o Estágio Supervisionado que motivou o presente Trabalho de Conclusão de Curso foi o ES III, do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal de Alagoas-UFAL, Campus A. C. Simões. A regência era feita toda semana nos dias de quarta e quinta nos horários matutino e vespertino.

Todos os ES são realizados com carga horária de 100h, parte desse horário é designando a encontros pedagógicos com o orientador da disciplina e a prática de Estágio Supervisionado na escola (UFAL, 2019). O período de realização deste estágio foi entre os meses de março e abril de 2023, no ano letivo de 2022.2.

No início do ES III, são indicados textos e artigos científicos para que possa ajudar ao licenciando a compreender a funcionalidade e importância do Estágio Supervisionado, bem como os motivos que levaram os autores desses trabalhos a desenvolver algumas propostas de intervenção para as escolas.

Esses encontros eram desenvolvidos durante toda semana e era feito essas discussões e debates sobre o que os estagiários esperavam encontrar, bem como alguns compartilhamentos de experiências lidas e vivenciadas por alguns estudantes as possíveis limitações eram discutidas e algumas reflexões eram apontadas e abordadas durante as aulas. Pimenta et al (2017) e Silvestre e Pinto (2017), descrevem esses momentos como primordial para desenvolvimento do olhar crítico, levando a reflexões válidas para a prática docente.

O Estágio Supervisionado acompanha algumas etapas que são constituídos como padrão, encontrar uma escola para lecionar junto a um professor orientador efetivos, iniciar o Estágio Supervisionado com observação frequentando o ambiente escolar e as turmas, elaborar atividades nas turmas, desenvolver atividades e lecionar algumas aulas, todo o processo é registrado por meio de diários de formação, onde são feitos alguns questionamentos sobre algumas observações realizadas anteriormente, levando para a sala de aula da Universidade algumas pautas para debate, criando uma proposta de intervenção e por fim, a escrita de um relatório final.

Na segunda semana de aula fomos orientados pela orientadora a fazer a abordagem ao adentrar e solicitar Estágio Supervisionado, tendo como a escola pública como objetivo, seja estadual ou municipal. Devido ao convênio existente entre a SEDUC/AL, Secretarias do Estado junto à UFAL para realização desses Estágios Supervisionados.

A instituição de ensino escolhida foi uma Escola Municipal, a facilidade a entrada na escola escolhida foi o fato do conhecimento de um coordenador da escola dialogando com ele conseguir o estágio.

Após, o diálogo com o coordenador foram entregues as documentações para estabelecimento de vínculo entre a escola, o estagiário e a UFAL, nesta parte dependemos da gestão escolar para assinatura das documentações iniciais, são elas: carta de apresentação, termos de compromissos e após uma reunião com o professor efetivos foi necessário também elaborar um plano de estágio junto a uma lista de frequência e ao terminar o estágio uma declaração é emitida para comprovação de Estágio Supervisionado de regência.

E logo após a essa etapa teve início, a primeira observação é descrita destacando a infraestrutura da escola, que de acordo Santos (2020) um ambiente escolar bem estruturado ajuda no bom desenvolvimento dos estudantes durante os períodos de estudos, e dependendo das condições pode se tornar uma das dificuldades encontradas pelo licenciando, assim observei quais eram os espaços que os professores e estudantes ocupavam e frequentavam, observando como eram os espaços, quais as condições para uso e quais os comportamentos mais frequentes das turmas nesses espaços.

Esse ES III, foi realizado pela supervisão de uma professora efetiva da escola, que leciona em turmas dos anos finais do fundamental 8^o e 9^o. Durante as aulas de observação observei que a professora utilizou uma vez slides para sua aula, ao qual era solicitado na coordenação, ao ser questionado a professora por que ela não fazia uso afirmou que toda vez

tem que solicitar uma semana antes pois a escola não tinha uma grande quantidade de data – show para os professores. Também, ela não fazia outro uso de material didático só era lousa ou livro didático.

Ademais, quando indagada sobre o uso da lousa ou do livro didático a professora efetiva afirmou que preferir fazer uso apenas do livro didático ou da lousa pois não teria muito trabalho para planejar as aulas, e uma outra observação tinha turma em que os estudantes não tinha livro.

Um outro impasse observado é em relação ao uso do laboratório que diversos pesquisadores já afirmam que o seu uso é uma maneira de contribuir para a construção do conhecimento biológico/científico, unindo o teórico e o prático, permitindo que o estudante seja protagonista do seu conhecimento (Freitas; Rigolon; Bontempo, 2013; Mota, 2019; Silva; Ferreira; Viera, 2017), mas devido a escola ter apenas um laboratório em que quase não tinha materiais para se um laboratório era junto com um biblioteca e reservado para as matérias de eletiva, além de não ter uma estrutura adequada para comportar uma turma de 50 a 55 estudantes.

Após a observação foi dado o início da regência, sempre dia de segunda - feira tinha o encontro com a docente supervisora para o planejamento e preparação das aulas, nesses encontro se deu as respectivos assuntos: (A organização do corpo humano; A nutrição e os alimentos; Vitaminas e sais minerais; Carboidratos, lipídios e proteínas; Alimentação saudável; Química e física; Propriedades da matéria; Massa, volume e densidade; Estados físicos da matéria; Mudanças de estado físico e Modelos atômicos), e matérias didáticos como (*flascard* e caça – palavras).

Nesses momentos de encontro de planejamento e preparação de aulas a docente supervisora eu sentia muitas vezes resistências, pois para ela os materiais didáticos não eram muito de utilidades dado que tinha anseio de usar em sala de aula.

Trazendo minha primeira semana da regência a dificuldade encontrada foi o anseio de estar na frente de uma sala de aula, dado que era minha primeira vez em conduzi. Essa dificuldade veio em razão de encontrar nesse primeiro contato salas com 50 até 55 estudantes.

Nisso também veio o impasse ao fazer agendamento para uso dos recursos digitais, como: Datashow, para se projetado slides feitos, pois sempre teria que ir à coordenação para a reserva desse material, quando não conseguia reserva teria que ser feito a parte teórica na lousa.

Essa dificuldade Lima e Teixeira (2017) em sua pesquisa mostra que a falta de recurso é vista como comum nos ambientes escolares no período de estágio, mostrando assim que o

professor cada vez mais está tendo que criar maneiras alternativas para levar algo lúdico para sala de aula.

Após essa primeira semana de regência se deu o início de aula com uso de material didático, pois orientação conduzida pela docente supervisora da universidade trazer sempre algo que não só fosse aula em lousa. De acordo com Frota e Sales (2019, p. 55) “Vários são os métodos que podem ser utilizados, experimentos, vídeos, jogos educativos, aulas de campo, dentre outros, partindo da criatividade do professor”.

Assim quando foi lecionado os assuntos: A organização do corpo humano; A nutrição e os alimentos; Vitaminas e sais minerais; Carboidratos, lipídios e proteínas; Alimentação saudável; para as turmas do 8^o ano A e E. E Química e física; Propriedades da matéria; Massa, volume e densidade; Estados físicos da matéria; Mudanças de estado físico e Modelos atômicos para as turmas do 9^o ano A, B e C.

A princípio existe uma grande importância em utilizar os recursos digitais, pois é uma ferramenta para facilitar a aprendizagem. O uso de recursos variados no processo de ensino-aprendizagem facilita que o professor passe a não depender exclusivamente do livro didático ou de lousa, desapegando-se das aulas tradicionais centradas na exposição de conteúdo.

Segundo Souza (2007, p. 111), “recurso didático é todo material utilizado como auxílio no ensino-aprendizagem do conteúdo proposto para ser aplicado pelo professor a seus alunos”. Os recursos didáticos atingir uma diversidade de instrumentos e métodos pedagógicos que são utilizados como suporte experimental no desenvolvimento das aulas e na organização do processo de ensino e de aprendizagem.

Ademais, segundo o comparecer de Demo (1998, p 45) “a finalidade específica de todo material didático é abrir a cabeça, provocar a criatividade, mostrar pistas em termos de argumentação e raciocínio, instigar ao questionamento e à reconstrução”. Assim, Costoldi e Polinarski (2009), afirmam que os recursos didáticos são fundamentais no processo de desenvolvimento cognitivo do estudante, pois através dele desenvolve a capacidade de observação, e aproxima o estudante da realidade e permite com maior facilidade a fixação do conteúdo, trazendo a facilidade do aprendizado e o estudante vai utilizar do seu cotidiano.

O uso do recurso didático *Canva* é uma plataforma de design gráfico que permite o professor criar apresentação, doc, *flascard* e entre outros recursos que ele disponibilizar. O *Canva* é uma plataforma não totalmente gratuita, mas está disponível online e em dispositivos móveis e integra milhões de imagens, fontes, modelos e ilustrações em forma gratuita (figura 1).

Figura 1: Site da Plataforma *Canva*



Fonte: Site *Canva* (2024). Disponível em <https://www.canva.com/>

Como já citado nessa aula houve maior interatividade com os estudantes, onde foi feita a parte teórica explicado e fazendo roda de conversas sobre as substâncias química, célula, tecidos, órgãos, sistemas e organismos, assuntos relacionados a organização do corpo humano. Assunto que trouxe a curiosidade aos estudantes pois se refaria as características de seu corpo (figura 2).

Figura 2: Interação dos Estudantes



Fonte: Mônica Maria (professora orientador), (2023)

Ademais foi perceptível que a atenção dos estudantes ficou aguçada à medida que foram feitos avanços do conteúdo e por meio de questionamentos, essa forma de abordagem de acordo com Antunes (2021) é capaz de proporcionar reflexão individual e coletiva sobre a construção gradativa do conhecimento abordado, promovendo a concepção através da relação com as histórias de vida de cada indivíduo.

A partir disso, foi realizado para a fixação do assunto o *flascard*, onde continha 6 *flascard* com imagem e outros 6 *flascards* descrições (figura 3).

Figura 3: *Flascard* criado pela estagiária pela plataforma *Canva*



Fonte: (Autora), 2023

Dessa forma, apesar dos estudantes se mostrarem interativo com o conteúdo organização do corpo humano percebi uma grande dificuldade na apropriação dos termos utilizados neste conteúdo pois para alguns era a primeira vez que tinha estudando sobre o tema, além disso percebido também que alguns estudantes tinham dificuldade sobre relacionar a diferenciação entre órgão e sistema.

Então a escolha da atividade de fixação do assunto organização do corpo humano para sanar a dúvidas e ajudar na construção do conhecimento sobre o tema, foi a partir da escolha do conteúdo e estabelecimento de objetivos, qual seria atividade que seria desenvolvida e a metodologia que seria aplicada.

Foram então verificadas plataformas para a criação do *flascard* para atividade de fixação

e a plataforma que mais chamou a atenção pela facilidade de criação e o baixo custo foi o *canva*, além de proporcionar criatividade a plataforma na sala de aula com o *flashcard* criado existiu a interação entre os estudantes e professor.

O uso de *flashcards* representa um estímulo visual fundamental para a memorização eficaz dos conteúdos trabalhados, sendo crucial para a dinâmica de aprendizagem. Nesse sentido, os *flashcards* atuam como potenciadores dos sentidos, inseridos em uma estratégia metavisual que facilita a aprendizagem. Além disso, o desenvolvimento da dinâmica permite a manipulação das estruturas linguísticas por meio de recursos que engajam os sentidos dos alunos, aproximando o ensino de uma realidade concreta (Mendonça et al., 2023).

O principal potencial dessa atividade de fixação foi proporcionar aos alunos uma experiência em grupo que favorecesse a discussão entre eles. Além disso, a atividade foi envolvente, utilizando materiais de baixo custo. Com esses recursos, os estudantes puderam visualizar e interagir sobre as principais características da organização do corpo humano.

Foi perceptível o aprendizado que os estudantes conseguiram sobre o tema pois essa atividade é muito promissora em sala de aula, e pude comprovar as principais vantagens que foram: ser um método ativo de aprendizagem, possibilitando que todos os participantes conseguissem participar da atividade de maneira simultânea, além de ser extremamente barato, permitindo a visualização das principais organizações do corpo humano.

Após as aulas da atividade de fixação, no dia seguinte a professora me falou que foi gratificante fazer aquela atividade com a turma pois foi uma atividade de baixo custo e não atrapalhava muito do tempo para a construção dela. E depois dessa semana meu estágio continuou, mas sempre buscando trazer atividade interativa para as turmas ao qual estava licenciando.

Durante a experiência do Estágio Supervisionado, alguns desafios precisaram ser superados e enfrentados, como de encontrar uma professora que não estava tão aberta para construção de atividade, o nervosismo e medo de não ser aceito pelos estudantes, o olhar de outros professores, a falta de recursão da escola, mas nada disto supera o principal obstáculo que seria a de conciliar as demandas da universidade ao da escola.

Por fim, a experiência do ES trouxe uma enorme variedade de experiências, aprendizados e superações, onde consegui pôr em prática a profissão na qual me encantou e que estou sendo formanda, ajudando na construção do caráter do que vem é o “ser professor”, além do mais, o Estágio Supervisionado 3 trouxe uma grande reflexão sobre novas possibilidades de ensino em relação à realidade da educação básica no Brasil que necessita cada vez mais de melhorias a partir de políticas públicas.

4.2 Proposta de intervenção didática

O projeto de intervenção pode ser visto como um período de investigação em um ponto de interesse do licenciando, sendo capaz de acontecer em diversas maneiras de amostragens em uma determinada turma, com o propósito de buscar respostas/soluções para o que foi determinado como uma situação problema, quando bem elaborado a intervenção pode promover nos avanços na construção do conhecimento e mudanças na postura docente (De Souza Luz, 2022).

Para este propósito, no período de ES foram dadas algumas orientações, uma delas foi para que os estagiários durante a seu planejamento fizessem observações, a fim de estabelecer alguma análise para um planejamento e elaboração de ações e um projeto de intervenção nas turmas em que seriam feitas as aulas de regência na escolha escolhida.

Nesse período de aprendizado é muito significativo que ocorra de maneira coletiva entre todos os sujeitos envolvidos (coordenador de estágio, professor orientador da Universidade, professor orientador da escola e o estagiário), dado que é desse forma que os projetos, atividades e ações podem ser consistente e assim conseguir estruturar os planejamentos e compartilhar vivências, auxiliando a enfrentar possíveis dificuldades na construção do conhecimento e projeto de intervenção de estágio (Bisconsini, 2019).

A colaboração entre esses diversos sujeitos permite que os projetos, atividades e ações sejam mais consistentes e bem estruturados. A participação ativa de todos os envolvidos facilita a planejamento e a execução de intervenções, promovendo um ambiente onde as experiências e desafios possam ser compartilhados de maneira construtiva. Isso ajuda a enfrentar possíveis dificuldades e a ajustar estratégias conforme necessário, resultando em um desenvolvimento mais robusto e integrado do estagiário.

Dessa maneira, alguma intervenção desenvolvida deve ser com o objetivo de gerar conhecimento por meio dos problemas ou ações determinadas de maneira específica, trazendo em consideração o contexto em que os estudantes estão inseridos, organizados em análises, problema, planejamento, implementação e avaliação por parte dos estudantes envolvidos (De Castro, 2018).

A ideia central é que qualquer intervenção desenvolvida deve ter como objetivo a geração de conhecimento, sendo projetada com base em problemas ou ações específicas e considerando o contexto único em que os estudantes estão inseridos.

Como pode ser visto no trabalho de Carvalho (2018) em que trouxe um conjunto de

intervenções que possibilitaram melhoria qualitativa no processo de ensino de Ciências, por intermédio de novas abordagens metodológicas, ocasionando a curiosidade dos estudantes sobre a Ciência.

Refletir os projetos de intervenção no decorrer da formação, acarreta ao licenciando apresentar ações/práticas que contribuem na realização de novas aprendizagem, melhorando também a convivência com a comunidade escolar, essas intervenções estão diretamente relacionadas a análise de problemas feito pelo licenciando durante o desenvolvimento da observação, auxiliando a integrar prática e teoria, o ES colabora para a compreensão do que é o ensino e assim reflita sobre as complexas relações que ocorrem no ambiente escolar (De Souza Luz, 2022).

Refletir sobre projetos de intervenção durante o estágio não só contribui para o aprimoramento das práticas pedagógicas e a convivência com a comunidade escolar, mas também promove uma compreensão mais profunda do ensino. Essa reflexão contínua é essencial para a formação de um docente mais consciente e preparado para enfrentar as dificuldades da prática educacional.

Desse modo, todas as atividades criadas ao longo do estágio são direcionadas para ações que interativas, inserindo o licenciando, futuro docente, no cenário da realidade escolar ocasionado o conhecimento por intermédio de metodologias, por meio das etapas de observação, participação e regência (Bisconsini, 2019).

O estágio, ao incorporar atividades interativas e permitir uma inserção prática no ambiente escolar, proporciona ao licenciando uma experiência formativa rica e multifacetada. As etapas de observação, participação e regência são essenciais para conectar teoria e prática, oferecendo uma base sólida para a formação de um docente preparado para enfrentar os desafios da profissão.

Depois a etapa de observação e constatadas possíveis demandas e temáticas que serão trabalhadas sob orientação do professor supervisor, serão essenciais seguir algumas etapas para criar um projeto de intervenção educacional sobre o tema escolhido e assim o docente estagiário possa determinar as demais etapas, sempre registrando o processo na elaboração do diário e análises dos possíveis problemas encontrados (De Oliveira, 2020).

Logo, é essencial que as aulas seguintes sejam empregues para a construção desse projeto de intervenção seguindo as seguintes etapas: i) um objetivo é estabelecido para o projeto; ii) levantamento na literatura de trabalhos similares; III) escolha da metodologia de

intervenção, adequação dos assuntos abordados, referente ao tema escolhido; e, iv) um instrumento avaliativo para avaliação do aprendizado alcançado pelos estudantes (Ovigli; Klepka, 2020).

Voltando discutir sobre a literatura que precisa ser levantada para a realização de um projeto de intervenção, pode-se comprovar que em linhas gerais existe uma quantidade reduzida

34

sobre projetos de intervenção desenvolvidos durante o ES de regência, isso pode ocorrer por diferentes fatores, dentre eles a rigidez escolar, insegurança para utilização de técnicas ou estratégias de ensino e ausência de recursos materiais ou humanos, outros fator seria a falta de registro e divulgação da experiências desenvolvidas no ES (De Souza Luz, 2022).

Desta maneira, essa subseção irá descrever o projeto de intervenção no laboratório de Ciências. O laboratório de ciências desempenha um papel fundamental no ensino, oferecendo um espaço onde teoria e prática se encontram de forma significativa. Conforme Krasilchik (2004, p.86):

As aulas de laboratório têm um lugar insubstituível nos cursos de Biologia, pois desempenham funções únicas: permitem que os alunos tenham contato direto com os fenômenos, manipulando os materiais e equipamentos e observando organismos. [...] Além disso, somente nas aulas práticas os alunos enfrentam os resultados não previstos, cuja interpretação desafia sua imaginação e raciocínio. (Krasilchik, 2004, p.86):

A autora trata em específico nos cursos de Biologia, mas trazendo para o ensino de Ciências a ideia chegue à mesma, a importância da presença de um laboratório para o ensino. Quando há a presença física desses espaços e eles não são utilizados, isso prejudica o desenvolvimento de aulas práticas, que estimulam o envolvimento e promovem o interesse dos estudantes pelas Ciências Naturais. Fica claro, assim, que a experimentação é essencial para um ensino de Ciências de qualidade, pois aproxima os estudantes do conhecimento científico (Souza, 2013 *apud* Silva, 2024).

Trazendo essa importância do laboratório no âmbito do ensino, o projeto de intervenção do ES III, foi realizado no laboratório de aprendizagem da Escola Municipal de Ensino Fundamental Deputada Ceci Cunha, foi escolhido pois é um lugar onde foram diagnosticados poucos materiais didáticos para ensino de ciências.

E os materiais didáticos são recursos pedagógicos que ocupam um espaço fundamental no processo de ensino-aprendizagem, já que funciona como um fio condutor para as interações

35

e, ao mesmo tempo, como uma ferramenta potencializadora da relação entre professores e estudantes.

No começo de projeto foi observar no laboratório de aprendizagem e identificar o que ele continha de material de ciências, O laboratório de aprendizagem se localiza no anexo da escola, pois a escola ela tem o prédio principal e esse anexo que tem 6 salas de aulas, a coordenação da escola, uma sala de professor e dois banheiros. Dentro desse laboratório de aprendizagem tem uma mesa grande com 12 cadeiras, uma estante de livros, 4 notebooks, um lado onde fica a metade dos livros didáticos da escola, um varal com mapas dos países e do Brasil. Também tinha cartazes sobre os sistemas humanos (circulatório, esquelético, digestivo, nervoso, excretor, endócrino).

A professora efetiva disse que algumas vezes usava na aula quando tinha que dar aula sobre esses temas. E tinha outra pequena mesa no canto do laboratório onde tinha uma pequena montagem de um esqueleto que a professora disse que usava quando tinha que dar aula sobre anatomia, além de uns dois jogos (quebra-cabeça do mapa do Brasil e um tabuleiro que o assunto era sobre ecológico).

Conforme Sasseron (2015), os laboratórios desempenham um papel crucial no ensino de ciências. No entanto, muitas escolas brasileiras têm negligenciado esse espaço formativo, transformando-o, em alguns casos, em um local para realizar outras atividades. A autora destaca que:

A importância do laboratório para as práticas em aulas de ciências da natureza não está dada a priori, mas explicita-se a partir da construção do currículo e da didática de cada escola e de cada professor. No mesmo sentido, é possível dizer que o laboratório de informática, a biblioteca ou o pátio são igualmente espaços que podem ser aproveitados para a concretização de práticas relacionadas a temas das ciências da natureza (Sasseron, 2019, p. 52).

Meu objetivo foi trazer para esse laboratório materiais didáticos de ciências, para que os professores de ciências pudessem utilizar em suas aulas e se animarem em criar também seus materiais didáticos em suas aulas.

Os primeiros materiais didáticos foram os materiais que eu criei na regência que foram: Um *flashcard* que tinha por assunto sobre a organização do corpo humano com 6 *flashcards* com os nomes (substâncias químicas, células, tecido, órgão, sistema e organismos) e outros 6 cards com o conceito de cada um. O outros *flashcard* eram sobre o assunto a nutrição e os alimentos, 11 *flashcards* com o nome (sistema urinário, sistema respiratório, digestório e

cardiovascular, vitaminas, sais minerais carboidratos, lipídios, proteínas e nutrição) e outros 6 *flashcards* que tinham o conceito de cada um desses.

A criação desses *flashcards* foi para que os professores de Ciências possam usar em seu processo de ensinar pois essa metodologia é ótima para a fixação do assunto. Levei esses *flashcards* impressos para que os professores possam tirar cópias deles.

Outro material didático que levei para dentro do laboratório foi dois caças – palavras. Um caça – palavra que falava sobre o assunto vitaminas e sais minerais, criado no site do *Canva* trazendo quatro perguntas (1 - São nutrientes que regulam diversas atividades que ocorrem no organismo e são indispensáveis ao crescimento e ao funcionamento adequado do corpo. 2 - Dois exemplos de vitamina. 3 - São nutrientes que fornecem ao organismo químicos importantes, como sódio, potássio, cálcio e o ferro, entre outros. 4 - Um exemplo de Sais Minerais) e as respostas dentro (1 – vitaminas; 2 – leite e óleo; 3 – sais minerais; 4 – sais minerais).

E outro caça – palavra com o assunto estados físicos da matéria, também criado no site do *Canva*. Esses materiais deixei dentro de uma caixa devidamente identificada como materiais didáticos para ciências, disponíveis para os professores pedirem, para tirar cópias e distribuir para sua sala de aula.

Outro material didático produzido foi sobre os modelos atômicos diferenciados, destacando as diferenças de cada um desses modelos atômicos (Modelo de Dalton (bola de bilhar), Modelo de Thomson (pudim de passas), Modelo de Rutherford, Modelo de Bohr. Para a criação desses materiais utilizei bolas de isopor grande e pequena, arame fino e alfinete de ponta colorida para serem os átomos. Deixei esse material lá para que os professores ciências possam usar para sua aula sobre modelos atômicos, bem como o passo a passo de como usar e como fazer esses modelos.

Nesse cenário, também foi considerado o uso de materiais didáticos para que os estudantes se tornem ativos e protagonistas de seu próprio aprendizado. Conforme Borges (2002), Mota (2019) e Silva (2024), o uso do Laboratório de Ciências/Biologia pode ressignificar as aulas e os conteúdos científicos, transformando os alunos em sujeitos ativos e protagonistas da construção de seu conhecimento. Isso possibilita uma aprendizagem que vai além do que é apenas ouvido, sendo construída com base no interesse e na curiosidade dos estudantes sobre essa área do conhecimento.

Por fim, o Projeto de Intervenção no laboratório de Ciências desempenha um papel

crucial na formação de futuros docentes ao permitir a aplicação prática da teoria, o desenvolvimento de habilidades pedagógicas, a integração de metodologias ativas, a contextualização do conhecimento, a avaliação e reflexão sobre a prática, a promoção da inovação, e o engajamento dos alunos. Essas experiências contribuem para a formação de professores mais capacitados e preparados para enfrentar os desafios da educação científica.

4.3 Diários de Formação e Relatório final

Os registros e reflexões das vivências resultou em 7 Diários de formação (Imagem 1, exemplo diário de formação 1), nele foi apresentada a experiência de construção do planejamento e desenvolvimento de aulas teóricas e de materiais didáticos (caça – palavras, *flashcards*), com seguintes conteúdos (a organização do corpo humano; a nutrição e os alimentos; vitaminas e sais minerais; carboidratos, lipídios e proteínas; alimentação saudável; química e física; propriedades da matéria; massa, volume e densidade; estados físicos da matéria; mudanças de estado físico e modelos atômicos), articuladas com os diversos saberes construídos ao longo do curso, a realidade da escola e os dispositivos curriculares.

Figura 4: Diário de Formação 1 criado pela autora



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS
BIOLÓGICAS
ESTÁGIO SUPERVISIONADO 3

DIÁRIO DE CAMPO Nº: 01	
NOME DO ALUNO: Juliana Maria Almeida Santos	
NOME DA ESCOLA: Escola Municipal de Ensino Fundamental Deputada Ceci Cunha	
NOME DO PROFESSOR SUPERVISOR: Mônica Maria dos Santos Têndro	
DATA:	TURMA(S):
01 – 03 – 2023	8º ano A (Quarta – Feira)
02 – 03 – 2023	8º ano E (Quarta – Feira e Quinta – Feira)
03 – 03 – 2023	9º ano A (Quarta – Feira)
08 – 03 – 2023	9º ano B (Quinta – Feira)
09 – 03 – 2023	9º ano C (Quinta – Feira)
10 – 03 – 2023	
HORA DO INÍCIO DA ATIVIDADE:	HORA DO TÉRMINO DA ATIVIDADE:
8º ano A (12:00h)	8º ano A (12:00h)
9º ano E (13:50h)	9º ano E (13:50h)
9º ano A (07:50h)	9º ano A (09:50h)
9º ano B (09:50h)	9º ano B (11:00h)
9º ano C (06:50h)	9º ano C (08:50h)
ASSUNTO: Diário de campo do estágio supervisionado 3 – Regência na Escola Municipal de Ensino Fundamental Deputada Ceci Cunha com as turmas 9º ano A, 9º ano E, 9º ano A, 9º ano B, 9º ano C.	

01 – 03 – 2023 (Quarta – Feira)

Turma 9º ano A (07:50h a 9:50h)

Hoje foi o acompanhamento e o diagnóstico da turma, nesse primeiro dia pude conhecer e observar a sala. A turma nesse dia estava agitada e, muitas vezes na hora da aula, conversava assuntos que não eram convenientes à disciplina de ciências e, a professora (Supervisora) sempre tentava pedir atenção para a explicação e a metodologia de ensino dia nesse dia foi escrever no quadro, ela estava dando uma introdução sobre a assunto química e física. Outra coisa que aconteceu foi que alguns deles perguntava se eu era filha da professora (Supervisora).

Turma: 8º ano A (10:00h a 12:00h)

Hoje foi acompanhamento e o diagnóstico da turma, nesse primeiro dia pude conhecer e observar sala, a turma nesse dia estava calma, a professora (Supervisora) em sua metodologia escreveu o assunto e passou um exercício. Em um determinado momento um aluno disse a professora (supervisora) porque estava trabalhando, pois era para ela

Fonte: word (Autora), 2023

No período os diários foram descritos durante o ES III, no primeiro semestre de 2023.

Foi utilizado como ferramenta de comunicação entre a licenciada e o supervisor docente universitário o envio na plataforma do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), com o objetivo não apenas de registrar descritivamente as situações do ambiente da sala de aula, mas juntamente a registrar as reflexões, pensamentos e contextos vivenciados.

A utilização da plataforma AVA para a comunicação entre licenciada e o supervisor docente universitário indica uma integração da tecnologia na formação docente. O diário de formação não se limita a uma descrição objetiva das situações em sala de aula, mas também inclui reflexões mais profundas, permitindo à licenciada explorar seus pensamentos e os contextos vivenciados. Essa prática reforça o caráter reflexivo da formação, ajudando a desenvolver uma visão crítica e autônoma sobre o processo de ensino e aprendizagem.

Ademais, o docente supervisor da Universidade verificava o progresso das atividades, bem como conferir quais observações e considerações o estagiário estava tendo neste período de prática docente.

Além disso, os diários foram enviados todas as semanas em formato de word para a plataforma do AVA, onde também eram feitos encontros presenciais na Universidade para discussão de artigos científicos e compartilhamento das vivências, a fim de proporcionar apoio teórico sobre a prática docente no período de estágio.

Certamente o diário de formação são ferramenta indispensável, pois é neste momento que o licenciando pode conectar a escrita, reflexão e aprendizagem, como também registros teorias vivenciado e pessoais que ao longo do Estágio Supervisionado são vividos. De acordo com Dias (2021, p. 1592) “é permitir uma escrita de si observando a si próprio de modo a tomar a experiência em consideração e tentar entendê-la”.

Nesse contexto, é destacado a natureza introspectiva dessa prática, ao enfatizar que o diário permite ao licenciando observar a si mesmo e compreender suas experiências de forma mais profunda. Esse processo de auto-observação é fundamental para o desenvolvimento profissional, pois promove uma maior consciência crítica e a construção de uma identidade docente baseada na reflexão sobre a prática.

Santos (2021) comprova com o mesmo pensamento confirmando que o ato da escrita também ajuda a melhorar sua prática docente proporcionando mudanças significativas no licenciando por meio da autorreflexão dos diários, favorecendo subsídios necessários para a resolução de problemas, acarretando assim em uma alteração de mudança nas suas ações de amanhã.

Destaca que a escrita não é apenas um registro de acontecimentos, mas um meio de

autorreflexão que impacta diretamente o desenvolvimento do licenciando. Ao refletir sobre suas experiências, o futuro professor identifica desafios e oportunidades de melhoria, adquirindo os subsídios necessários para tomar decisões mais conscientes e eficazes. Essa prática reflexiva promove uma mudança contínua nas ações pedagógicas, ajudando o licenciando a evoluir constantemente em sua prática, o que pode levar a uma melhoria significativa nas ações futuras em sala de aula.

Logo, podemos ter a visão que o ES III é uma técnica pedagógica que possibilita ao docente do curso de licenciatura a prática reflexiva, na escritura dos diários colaborando para tomadas de compreensão sobre construção do ser docente, podendo preceder a compreensão e desenvolvimento profissional (Silva et al., 2018; Dias, 2021).

Então, reforçam que essa abordagem, centrada na reflexão e autocompreensão, é apoiada por estudos acadêmicos e que ela desempenha um papel importante na formação de professores capazes de enfrentar os desafios da prática pedagógica com mais profundidade e responsabilidade.

Segundo Zache et al (2020) durante a escrita do diário de formação o licenciando aplica o espaço e tempo para que consiga analisar suas práticas a partir dos problemas e reflexões no decorrer da descrição tornando-se um instrumento de ação e reflexão. Ao escrever o diário, o licenciando não apenas relata suas práticas, mas também reserva um tempo e um espaço para analisar criticamente suas experiências.

Deste modo, a escrita dos diários de formação concede que as ações refletidas aconteçam porque ao escrever sua prática e sobre sua prática o licenciado estagiário reviva o vivido de outra perspectiva e assim pode analisar sua prática docente (Martins, 2020).

Nessa forma durante o ES III é necessário que o licenciado faça anotações durante os dias de prática, Zache et al (2020) vai chamar de diário de bordo aquilo que durante a prática é anotado para depois a partir disto façam questionamentos e reflexões que contribuam para a formação docente. Confirmado com a mesma visão Boszko e Güllich (2016, p.1) citam: “O diário de bordo caracteriza-se como um instrumento a partir do qual o sujeito narra suas ações e experiências diárias, o que lhe possibilita um (re)pensar da ação, um olhar mais atento ao que foi feito e ao que pode ser melhorado”.

Nesse mesmo pensamento o relato de experiência foi desenvolvido na fase de observação e regência na produção de Diários de formação, produzindo no final uma intervenção como produto das reflexões com base nesses diários.

Seguindo a essa mesma ideia Da Silva (2022) também afirma que é necessário, durante

o ES, destacar a importância desse desenvolvimento durante a formação inicial docente, sendo essencial bases teóricas, para que assim o licenciando possa ter uma formação pautada em reflexões da prática docente o que possibilita em uma autoavaliação crítica sobre seu processo pedagógico, para que então o licenciando junto ao professor orientador possam olhar as características em formação do “ser docente” que estão sendo estabelecidas.

De acordo com Ostetto (2017, p. 21) “ao registrarem e refletirem sobre o conteúdo registrado, professoras e professores, apropriando-se de sua história, ensaiam autoria”. Afirmando que essa escrita reflexiva, ajuda nessa formação.

Por isso, durante o ES todos os licenciandos são orientados a fazer o diário de formação a fim de ajudar compreender o desenvolvimento da prática docente, tendo em vista que o processo de aprendizado dos estudantes com relação as informações do professor formado são distintas, e por isso o impacto e compreensão para cada licenciando ocorrem de maneiras diferentes.

Então, para a construção dos diários de formação e desenvolvimento crítico alguns textos são discutido em sala como modelo de pesquisa e como forma de inquietação para questões reflexivas, textos como o de Pimenta et al (2017), Silvestre e Pinto (2017), que levam o licenciando a refletir sobre a qualidade de sua formação, afirmando que muitas vezes o professor que vai para a sala de aula possui uma formação frágil, superficial, dispersa e sem foco o que leva os licenciandos a uma autoavaliação sobre seu processo de formação.

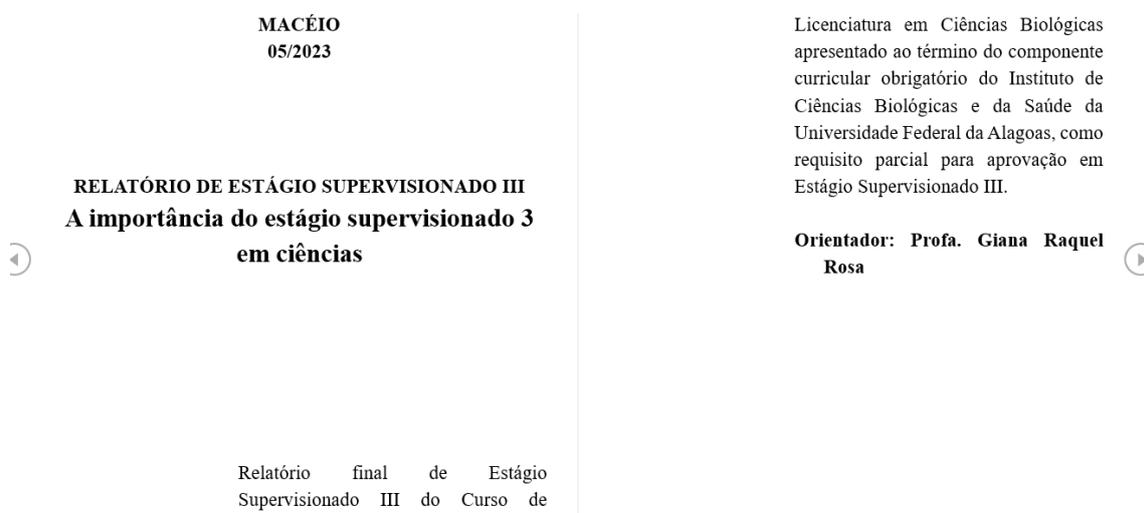
Portanto, esse registro é uma forma de pensar sobre a formação e a prática, incentivando a reflexão para que assim possa acontecer e isso Martins (2020, p.54) vai chamar de “transformação”, para o autor em seu trabalho (p. 54) afirmando também que “registrar a própria prática pode ser um rico instrumento de trabalho para o professor que busca reconstruir os conhecimentos junto com os alunos, porque o retrato do vivido proporciona condições especiais para o ato de refletir”.

Diante do que já foi citado, entende-se que tornar-se docente, requer do licenciando o desenvolvimento de habilidades de pesquisador e para isso os diários de formação é um dos elementos norteadores citados e elencados por Carvalho (2017), confirmado que é necessário e possível pesquisar, bem como estudar a prática docente.

Então a partir desses elementos norteadores durante o desenvolvimento e cotidiano no ES é construído nas observações algumas reflexões preliminares que vai tomando forma mais concreta no decorrer do tempo, assim o diário de campo não é apenas um espaço para registro, mas também um instrumento de pesquisa para os licenciandos (ZACHE, 2022).

Com base nesses elementos, este trabalho traz alguns trechos e reflexões sobre as vivências durante o ES III no período letivo 2022.2, que foi utilizado como conjunto de dados em forma de relato, construídos no cotidiano descritos nos diários de formação enviados para a docente orientadora da disciplina de Estágio Supervisionado.

Figura 5: Relatório final da autora



Fonte: word, (autora), 2023

O fim do Estágio Supervisionado é definido pelo desenvolvimento do Relatório Final (Figura 2), que tem por propósito o objetivo de elencar todas as atividades e reflexões desenvolvidas durante a disciplina de Estágio Supervisionado Obrigatório (Carvalho, 2018).

Fortalece a relevância acadêmica e metodológica dessa etapa no processo de formação, destacando o valor da autoavaliação e da documentação das práticas profissionais. O relatório final, portanto, é um componente essencial tanto para o fechamento formal do estágio quanto para o amadurecimento profissional e acadêmico do estudante.

Desse modo as reflexões sobre as vivências entendem que a maneira de atuação do profissional, que são tomados de limitações, desafios e incertezas, chamados a refletir e dialogar com base nos fundamentos teóricos obtidos durante a sua formação, consolidando suas reflexões descritas nos diários de campo, expondo questionamentos, descontinuidade de conceitos mediante do que foi vivenciado no ambiente escolar, durante o campo do estágio

(Rodrigues, 2021). Nos faz perceber que o estágio não é apenas um espaço de aplicação mecânica de teorias, mas uma fase de construção, questionamento e transformação pessoal e profissional.

Desta maneira Kirsch (2016) declara que na finalização do ES o relatório final é um instrumento grande valia com ligação aos registros, reflexão e avaliação, pois por meio desses podem ser levantados os aspectos positivos e os aspectos negativos ou frágeis do processo para possibilitar uma interligação entre a teoria e prática docente.

Assim, é no relatório final que o docente pode apresentar de maneira contextualizada, vivências do ensino e aprendizagem feito no período da disciplina de ES, como também algumas reflexões e críticas sobre cada uma delas, sendo estas reflexões pautadas na literatura científico sobre o ensino e investigativa de em dados da prática Martins (2016)

Dessa forma, a redação de ES se dá por meio da escrita de vivências, como afirma Ferraz (2020), possibilitando que o licenciado identifique situações que permitiram a articulação entre teoria e prática, como, por exemplo, o planejamento da proposta de intervenção as reflexões dos sujeitos (licenciado e docente), levando a compreensão dos desafios formativos, sua dificuldade no contexto de atuação e seus métodos pedagógicos quanto futuro docente.

A escrita das vivências proporciona ao licenciando uma oportunidade de refletir sobre sua experiência, permitindo que ele identifique momentos-chave em que a prática docente se conecta com os fundamentos teóricos estudados ao longo de sua formação.

Confirmando com essa linha, Flores (2019) fundamenta que ao descrever e refletir sobre as vivências do estágio no relatório, o estudante tem um significativo papel de contribuir com a investigação sobre o que os professores e futuros professores refletem durante esse processo formativo e assim ajudar a gerar condições que permita melhorar/aprofundar o processo reflexivo de futuros estagiários ao ter acesso aos relatórios.

Ao descrever e refletir sobre suas vivências, o estudante não apenas aprimora sua própria formação, mas também contribui para a investigação sobre os processos reflexivos de professores e futuros docentes. A redação do relatório, assim, transcende o caráter pessoal e passa a ter uma função coletiva e de compartilhamento de conhecimento.

Portanto o papel do relatório final não só demonstra ser uma ferramenta de análise de dados, mas também uma maneira de despertar o interesse dos estudantes licenciandos para a pesquisa na área da educação, como mostra o trabalho de (LUZ, 2016), onde os estudantes descrever que por meio da escrita de seu relatório e conexão entre prática e teoria, tiveram o interesse em desenvolver pesquisas na área.

Logo, o papel do relatório final é expor, de forma contextualizada, as vivências de ensino e aprendizagem realizadas ao durante o período do ES, envolvendo os diferentes níveis de educação fazendo reflexão crítica sobre as mesmas.

Esta reflexão deve ser embasada na literatura científica, pedagógica e investigativa de referência e em dados da prática docente Kirsch (2016). Logo esse documento é construído pelos futuros docentes, os quais procuram demonstrando e objetivando, a contribuição do ES, assim como também evidenciar e descrever as aprendizagens e dificuldades construídas ao longo desse processo Luz (2016).

O relatório final não é apenas uma formalidade acadêmica, mas um processo reflexivo e investigativo que envolve tanto a compreensão teórica quanto a prática, contribuindo para o desenvolvimento integral do futuro docente.

Desse modo, Martins (2019) argumenta que esse tipo de prática, de reflexão e escrita, deve ser contínuo na vida dos futuros profissionais da educação, visto que a prática ajuda a aperfeiçoar a prática profissional do futuro docente e assim, este tenha a perspectiva de poder encara os problemas que cotidianamente surgirão em sua atuação.

Ao refletir regularmente sobre suas experiências, desafios e sucessos, o docente não apenas aprimora suas habilidades e estratégias pedagógicas, mas também se prepara melhor para enfrentar os problemas diários que surgem na prática educacional.

Assim sendo, comprovando com esta ideia, Ferraz (2020) acrescenta, confirmando que em todo relatório o licenciado ao fim do período, resultará em reflexões, questionamentos, inquietações, mediante ao que foi vivenciado no campo de ES.

Nessa perspectiva diante dos desafios vividos na prática do período de formação no curso de licenciatura, é possível obter por meio da leitura e escrita dos relatórios experiências significativas, sejam essas negativas ou positivas, sendo necessário para o estudante construir uma análise à luz da literatura educacional entendendo assim como acontece o processo de construção do ser professor e pesquisador na área da educação (KIRSCH, 2021).

Em conclusão escrita do Relatório de Estágio é importante porque não só é um momento de reflexão de atividades e propostas de intervenção, mas além disso é um momento de reconhecimento na prática de linhas teóricas, fazendo dos momentos de dificuldades a possibilidade de encerrar e corrigir problemas que aparecerão no cotidiano do futuro docente. Devido a sua importância é válido trazer parte das reflexões para este trabalho de relato de experiência apontamentos que contribuíram para a minha formação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme os resultados obtidos, torna-se evidente a importância do estágio supervisionado para a formação docente, pois é durante esse momento que o licenciando tem o contato direto com a sua futura profissão, enxergando as diferentes realidades do ambiente escolar e o exercício da docência.

Além de exigir uma postura reflexiva e crítica do sistema educacional e a destreza de perceber os desafios que o professor enfrenta na sua prática docente. Em contexto, o licenciando tem a oportunidade de desenvolver habilidades e a criatividade ao assumir a função docente durante a regência, já que nesse momento ele pode construir e utilizar metodologias de ensino que visam deixar suas aulas mais dinâmicas e interessantes para os alunos e, conseqüentemente, melhorar a qualidade da educação.

Com este trabalho, é possível obter uma visão clara sobre o Estágio supervisionado, compreendendo sua importância e identificando possíveis limitações a serem enfrentadas durante o Estágio Supervisionado III. Desta forma, durante esse período de Estágio Supervisionado pude perceber a importância dos recursos didáticos, tendo em vista que professores não utilizam esse meio para suas aulas. Ademais a utilização do laboratório de ciências para esse fim, e a escola ao qual houve a regência tinha, mas era usada para outros fins e não havia muitos materiais didáticos

Além disso, a dificuldade em conseguir realizar o Estágio Supervisionado, por meio da forte resistência da própria professora efetiva para o uso de recurso didático. Outro fator existe uma enorme carência de espaços adequados para o desenvolvimento de atividades práticas na Escola Municipal de Ensino Fundamental Deputada Ceci Cunha, nos estágios de observação que antecederam a este também observei essa mesma carência a necessidade do recurso didático que são muito importantes para a realização de aulas lúdicas.

Assim, os materiais didáticos que foram utilizados no ES III, fizeram muita diferença na vida dos estudantes e da professora, por se tratar de um material didático de fácil criação, sendo que pode ser utilizado para complementar as aulas expositivas.

Atrelado a isso está a participação dos estudantes, durante o período de Estágio Supervisionado pude notar um crescimento significativo na interação e participação sobre o conteúdo abordado, ao explicar sobre organização do corpo humano, por exemplo, foram feitas várias indagações com relação às características do corpo humano, como foi um público adolescente, é normal esse tipo de indagações sobre seu corpo.

Outro fator, seria o fato de que em boa parte do estágio não consegue ter autonomia suficiente para desenvolver de maneira adequada as aulas que eu havia planejado, por causa do calendário muito ajustado da escola e da Universidade, apesar disso de modo geral as atividades desenvolvidas foram boas experiências.

Desta forma, pude observar que a interação entre professor e estudante também se torna mais próxima e assim como professora pude perceber durante a atividade quem estava tendo mais dificuldades e diagnosticar alguns motivos e por meio deste foram feitas novas explicações sobre o conteúdo. Então, apesar do calendário apertado e as dificuldades encontrada na vivência em sala de aula, percebi a importância de ter um bom planejamento anual, semanal e diário, também pude perceber que por meio da regência, nesse processo de Estágio Supervisionado, que a construção do meu caráter docente foi aprimorada à medida que superei desafios, limitações e dificuldades.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 8a ed. São Paulo, 2011

ALMEIDA, A.; WECKERLIN, E. R. Relato de Experiência Vivenciada durante o Estágio Supervisionado de Regência no ensino de Ciências em uma Escola Estadual no município de Antônio João – MS. **Caderno Magsul de Ciências Biológicas**, v.4, n° 2, 2015.

ANDRE, Marli e LUDKE, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. . São Paulo: Epu. . Acesso em: 16 out. 2024. , 1986

ANTUNEZ, Andrés Eduardo Aguirre et al . Rodas de conversa na universidade pública durante a pandemia covid-19: educação e saúde mental. **Constr. psicopedag.**, São Paulo , v. 30, n. 31, p. 6-18, dez. 2021 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542021000200002&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 26 nov. 2023. <http://dx.doi.org/10.37388/CP2021/v30n31a01>.

AQUINO, Julio Gropa. **A relação professor-aluno: do pedagógico ao institucional**. São Paulo: Summus, 1996.

BARREIRO, I. M. de F.; GEBRAN, Raimunda Abou. **Prática de Ensino e Estágio Supervisionado na Formação de Professores**. São Paulo: Avercamp, 2006

BISCONSINI, C. R.; TEIXEIRA, F. C.; ANVERSA, A. L. B.; OLIVEIRA, A. A. B. de. O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO DAS LICENCIATURAS NA PERSPECTIVA DE PROFESSORES SUPERVISORES. **Corpoconsciência**, [S. l.], v. 23, n. 1, p. 75–87, 2019. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/7497>. Acesso em: 19 nov. 2023.

BORGES, I. M. S.;LIMA, C. A. O.;FERNANDES, A. C. G.;SANTOS, P. L. A.;FREIRE, J. G. T. B.;SANTOS JUNIOR, C. N.;SANTOS, M. J. R.The importance of supervised internship and planning for geography teacher training: experience report. **Research Society and Development**, v. 9, n. 9, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/13897>. Acesso em: 20 jan. 2023

BOSZKO, C.; DA COSTA GÜLLICH, RI O diário de bordo como instrumento de formação no processo de formação inicial de professores de ciências e biologia. **Biografia** , [S. l.] , v. 9, não. 17, pág. 55.62, 2016. DOI: 10.17227/20271034.vol.9num.17bio-grafia55.62. Disponível em: <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/bio-grafia/article/view/5812>. Acesso em: 21 nov. 2023.

BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 set. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm. Acesso em: 13 novembro. 2024.

CAIMI, Flávia. **Contextos discursivos sobre formação de professores e ensino de história**. In: _____. **Aprendendo a ser professor de história. Passo Fundo**: UPF, 2008. p.81-100.

CARDOSO, et al. Estágio Supervisionado em Unidades de Produção Agrícola. Editora da **UFRGS**. Porto Alegre/RS, 2011. 100p.

CARVALHO, A.M.P. **Ensino de ciências por investigação: condições para implementação em sala de aula**. São Paulo: Cengage Learning, 2013

CARVALHO, A.M.P. **Os estágios nos cursos de licenciatura**. São Paulo: Cengage Learning, 2017. Disponibilidade em: <https://www.google.com/url?sa=> .Acesso em: 10 dez.2022.

CARVALHO, A. M. P. de. **Os estágios nos cursos de licenciatura**. Editora Cengage learning. São Paulo, 2017. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/002268635>. Acesso em 02 maio.2023.

CARVALHO, Sara Alves dos Santos et al. **Relatório final de estágio**. 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/196781>. Acesso em 01 maio.2023

CARVALHO, A.M.P; GIL-PÉREZ. **Formação dos Professores de Ciências Tendências e Inovações**. São Paulo: Cortez, 2011

DA SILVA PAULETTI, E.; PENEDO BATISTA, T. .; GONÇALVES DOS SANTOS, E. **DIÁRIO DE FORMAÇÃO: PROCESSO DE INVESTIGAÇÃO-FORMAÇÃO-AÇÃO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES EM CIÊNCIAS. Anais dos Encontros de Debates sobre o Ensino de Química - ISSN 2318-8316, [S. l.], n. 41, 2022**. Disponível em: <https://edeq.com.br/submissao2/index.php/edeq/article/view/75>. Acesso em: 21 nov. 2023.

DE CASTRO, Rafael Fonseca et al. Propostas de intervenção pedagógica de estagiários para o ensino de biologia em escolas públicas de Porto Velho. **EDUCARevista Multidisciplinar em Educação**, v. 5, n. 12, p. 61-81, 2018. Disponível em: <https://periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/article/view/3226>. Acesso em: 09 maio.2023

DE SOUSA LUZ, Franciely Maria et al. **Uma análise dos projetos de intervenção pedagógica realizados no Estágio Supervisionado para Ciências e Biologia**. *Conjecturas*, v. 22, n. 12, p. 416-429, 2022. Disponível em: <http://conjecturas.org/index.php/edicoes/article/view/1491> . Acesso em: 09 maio.2023

DE OLIVEIRA, Graciene Ferreira; DOS SANTOS CREPALDE, Rodrigo; KLEPKA, Verônica. **A construção de um canteiro econômico na Escola Estadual do Povoado de Nova Aurora (Norte Mineiro) no contexto de um projeto de intervenção do Estágio Supervisionado IV do curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFTM.** KiriKerê-Pesquisa em Ensino, v. 1, n. 4, 2020. Disponibilidade em: <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/71878982/21761-libre.pdf> . Acesso em: 12 jan. 2023

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa. Campinas:** Autores Associados, 1998.

DIAS, Deise Barreto et al.. **Um relato de experiência e formação a partir do diário de estágio em docência na licenciatura de biologia.** E-book VIII ENEBIO, VIII EREBIO-NE E II SCEB... Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/74803>>. Acesso em: 21/11/2023 08:35.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FREITAS, Felipe Vieira; RIGOLON, Rafael Gustavo; BONTEMPO, Gínia César. Avaliação e diagnóstico dos laboratórios didáticos das escolas públicas de Viçosa/MG. In: IX Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências–IX ENPEC; 2013, Águas de Lindóia, São Paulo. Anais. Águas de Lindóia, ABRAPEC, 2013. Disponível em: http://abrapecnet.org.br/atas_enpec-.pdf. Acesso em: 10 mar, 2022

FLORES, P. P.; CARAÇATO, Y. M. da S.; ANVERSA, A. L. B.; SOLERA, B.; COSTA, L. C. A. da; OLIVEIRA, A. A. B. de; SOUZA, V. de F. M. de. Formação inicial de professores de educação física: um olhar para o estágio curricular supervisionado. **Caderno de Educação Física e Esporte**, Marechal Cândido Rondon, v. 17, n. 1, p. 61–68, 2018. DOI: 10.36453/2318-5104.2019.v17.n1.p61. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/cadernoedfisica/article/view/20107>. Acesso em: 21 nov. 2023.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KRASILCHIK, M. **Prática de Ensino de Biologia.** São Paulo: Edusp, 2008.

KRASILCHIK, M. **Prática de ensino de biologia.** São Paulo: Universidade de São Paulo, 2004.

KIRSCH, D. B.; BARBOSA, M.; PIZARRO, M. V. Estágio curricular supervisionado em ciências e Biologia: aprendizagens, desafios e motivação para docência. **Revista Hipótese**, Bauru, v. 7, p. e021011, 2021. DOI: 10.47519/eiaerh.v7.2021.ID30. Disponível em: <https://revistahipotese.editoraiberoamericana.com/revista/article/view/30>. Acesso em: 21 nov. 2023.

LEMES, C. M.; ASSIS, C. C. D.; BRAGA, E. F.; ALMEIDA, G. B. M. **Teoria e a prática na formação de professores: desafios e dilemas**. IV EDIPE (Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino), 2011

LIMA, I. S. M. S. S.; ANDRADE, A. I.; COSTA, N. M. V. N. A prática pedagógica na formação inicial de professores em Cabo Verde: perspectivas dos supervisores. **Revista Educação & Formação**, Fortaleza, v. 5, n. 13, p. 3-26, 2020.

LUZ, Susana Isabel Leitão. **O papel da atividade lúdica no processo de ensino aprendizagem no 1.º ciclo do ensino básico. Percepções dos docentes sobre o uso das atividades lúdicas em sala de aula para a aquisição das aprendizagens**. 2016. Tese de Doutorado. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/20586>. Acesso em: 09 maio.2023

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: Nóvoa, A. (Coord.) **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995c.

MARTINS, Cristina; PIRES, Manuel Vara; SOUSA, João Sérgio de Pina Carvalho. A reflexão nos relatórios finais de estágios: um balanço na área da matemática. In: Fronteiras, diálogos e transições na educação: Atas do XIII Congresso SPCE. **Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação**, 2016. p. 979-988. Disponível em: <https://bibliotecadigital.ipb.pt/handle/10198/15416>. Acesso em 10 dez.2022

MARTINS, E. S.; FRANÇA, T. M. S. OS REGISTROS DA AÇÃO DOCENTE NO PERÍODO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO: UMA EXPERIÊNCIA FORMATIVA. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 16, n. 43, p. 51-68, 2020. DOI: 10.22481/rpe.v16i43.6778. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/6778>. Acesso em: 21 nov. 2023.

MAZIERO, A. R.; CARVALHO, D. G. A contribuição do supervisor de estágio na formação dos estagiários. **Acta Scientiae**, v.14, n.1, p. 63-75, jan./abr. 2012. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/engsanitariaeambiental//files/2017/08/212-212-1-PB.pdf>. Acesso em: 04 abr. 2022.

MENDONÇA, C. M.; SILVEIRA, E. F. B.. Flashcards como subsídio para o ensino de Fonologia nas aulas de PLE. **Intercâmbio**, v.53, e.61435, 2023.

MOTA, Maria Danielle Araújo. **Laboratórios de Ciências/Biologia nas Escolas Públicas do Estado do Ceará (1997-2017): realizações e desafios**. 2019. 196f. Tese (Doutorado em Educação) –Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019.

OSTETTO, Luciana. (Org.) **Registros na Educação Infantil: pesquisa e prática pedagógica**. Campinas, SP: Papyrus, 2017. Disponível em: <https://books.google.com.br/books>. Acesso 02 maio.2023.

OVIGLI, D. F. B.; KLEPKA, V. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM CIÊNCIAS E MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO A PARTIR DAS EXPERIÊNCIAS EM ESTÁGIOS E TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO. **Revista Contexto & Educação**, [S. l.], v. 36, n. 113, p. 352–372, 2021. DOI: 10.21527/2179-1309.2021.113.352-372. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/10438>. Acesso em: 21 nov. 2023.

PIMENTA, Selma Garrido e LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2024.

PIMENTA, Selma Garrido. **O Estágio na Formação de Professores: unidade teoria e prática?**. São Paulo: Cortez, 2006.

PIMENTA, S. G. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido. O estágio na formação de professores: unidade, teoria e prática? 3. ed. São Paulo: **Cortez**, 1997.

PIMENTA, S. G.; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo/BRA: Cortez, 2008.

PIMENTA, S.G; GHEDIN, E. (orgs.). **Professor Reflexivo no Brasil: Gênese e Crítica de um Conceito**. São Paulo, Cortez, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido; FUSARI, José Cerchi; PEDROSO, Cristina Cinto Araujo; PINTO, Umberto de Andrade. Os cursos de licenciatura em pedagogia: fragilidades na formação inicial do professor polivalente. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 43, n. 1, p.15-30, jan./mar. 2017. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo>. Acesso em 20 fev.2023

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar. Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2 ed. Novo Hamburgo: Universidade Feevale, 2013. E-book. Disponível em: <https://www.feevale.br/institucional/editora-feevale/metodologia-do-trabalhocientifico---2- edicao> Acesso em: 08.maio. 2023.

RODRIGUES, Mara et al. **A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA GRADUAÇÃO: RELATO DE EXPERIÊNCIA**. 2021. Disponível em: <http://repositorio.ifgoiano.edu.br/handle/prefix/1955>. Acesso em 09 maio.2023.

ROSSO, J. A. **Avaliação dos significados atribuídos pelos estagiários à metodologia e Prática de Ensino de Biologia**. Práxis Educativa, Ponta Grossa PR. V.2, n.2, p.131-144, 2007

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. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/9713>. Acesso em: 29 jan. 2023.

SANTOS, Rivando Marques dos. **Diários de aula no processo de formação de um docente em biologia: é possível traçar o meu perfil de professor?** 2021. 71 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Biológicas) – Centro de Ciências, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/59514>. Acesso em: 09 maio.2023.

SANTOS, E. A.; FREIRE, L. I. F. **Planejamento e Aprendizagem Docente durante o Estágio Curricular Supervisionado**. ACTIO: Docência em Ciências, v.2, n.1, p.1-10, 2017.

SASSERON, C.L. Alfabetização científica, ensino por investigação e argumentação: relações entre ciências da natureza e escola. **Revista Ensaio**. Belo Horizonte, v.17, nov. de 2015, p. 49-67.

SCALABRIN, I. C; MOLINARI, A.M.C. A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas. Disponível em: http://revistaunar.com.br/cientifica/documentos/vol7_n1_2013/3_a_importancia_da_pratica_e_stagio.pdf. Acesso em: 01 de Agosto de 2020.

SILVA. A. R. S. **Uso do laboratório de Ciências/Biologia e formação docente: processos formativos identificados na literatura**. 2024. Monografia (Trabalho de Conclusão de curso em Ciências Biológica: Licenciatura). Instituto de Ciências Biológicas e da Saúde. Universidade Federal de Alagoas, Alagoas, 2024.

SILVA, Edsom Rogério. O Ensino Híbrido no Contexto das Escolas Públicas Brasileiras: Contribuições e Desafios. **Porto das Letras**, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 151–164, 2018. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/portodasletras/article/view/4877>. Acesso em: 21 nov. 2023.

SILVA, Alexandre Fernando; FERREIRA, José Heleno; VIERA, Carlos Alexandre. O ensino de Ciências no ensino fundamental e médio: reflexões e perspectivas sobre a educação transformadora. Revista **Exitus**, v. 7, n. 2, p. 283-304, 2017. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos>. Acesso em: 17 mar, 2022

SILVESTRE, Magali Aparecida; PINTO, Umberto de Andrade. (Orgs) Curso de pedagogia: avanços e limites após as Diretrizes Curriculares Nacionais. São Paulo: **Cortez**, 2017. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR>. Acesso em 02 maio.2023.

SOUZA, Renata Vieira; BERNARDES, Maria Beatriz Junqueira. Os professores regentes frente aos estágios supervisionados: contribuições e desafios deste profissional. **Geosaberes**, Fortaleza, v. 12, pág. 119 - 134, maio de 2016. ISSN 2178-0463. Disponível em: < <http://www.geosaberes.ufc.br/geosaberes/article/view/320> >. Data de acesso: 30 set. 2024. doi: <https://doi.org/10.26895/geosaberes.v7i12.320> .

SOUZA, S. E. O uso de recursos didáticos no ensino escolar. **In: I ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, IV JORNADA DE PRÁTICA DE ENSINO, XIII SEMANA DE PEDAGOGIA DA UEM**, Maringá, 2007. Arq. Mudi. Periódicos.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002

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

VEIGA, I. P. A.; Cristina Maria d'Ávila (orgs). **Profissão Docente: Novos Sentidos, novas perspectivas**. Campinas, SP: Papirus, 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, **Projeto Pedagógico do Curso de Ciências Biológicas modalidade licenciatura**, UFAL, 2019.

UFJF. Instrutivo para elaboração de relato de experiência: **Estágio em Nutrição em Saúde Coletiva**. Universidade de Juiz de Fora – Campus Governador Valadares. Departamento de Nutrição

ZACHE, Gustavo; GATTERMAN, Beatris; HAMES, Clarinês. ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO: reflexões a partir da observação de aulas de biologia no ensino médio. **Encontro Nacional de Educação (ENACED) e Seminário Internacional de Estudos e Pesquisa em Educação nas Ciências (SIEPEC)**, n. 2, 2022. Disponível em: <https://publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/enacedesiepec/article/view/21395/21430>. Acesso em: 01/maio.2023.