

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS REALEZA
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

CARLA MUNIQUE APARECIDA GARDA

**ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM CIÊNCIAS E BIOLOGIA:
COMPREENSÕES DE LICENCIANDOS E PROFESSORES ORIENTADORES**

REALEZA

2021

CARLA MUNIQUE APARECIDA GARDA

**ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM CIÊNCIAS E BIOLOGIA:
COMPREENSÕES DE LICENCIANDOS E PROFESSORES ORIENTADORES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito para obtenção do título de licenciada em Ciências Biológicas

Orientador: Prof. Dr. Sandra Maria Wirzbicki

REALEZA

2021

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

, Carla Munique Aparecida Garda
ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM CIÊNCIAS E
BIOLOGIA: COMPREENSÕES DE LICENCIANDOS E PROFESSORES
ORIENTADORES / Carla Munique Aparecida Garda . -- 2021.
f.

Orientadora: Doutora Sandra Maria Wirzbicki

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de
Licenciatura em Ciências Biológicas, Realeza, PR, 2021.

I. , Sandra Maria Wirzbicki, orient. II. Universidade
Federal da Fronteira Sul. III. Título.

Elaborada pelo sistema de Geração Automática de Ficha de Identificação da Obra pela UFFS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).



ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM CIÊNCIAS E BIOLOGIA: COMPREENSÕES DE LICENCIANDOS E PROFESSORES ORIENTADORES

Supervised Curricular Internship in Sciences and Biology: Understandings of Licensors and Teachers Guiding

Carla Munique Aparecida Garda¹

Sandra Maria Wirzbicki²

Resumo: A pesquisa aborda a temática Estágio Supervisionado, que pode ser compreendido como uma etapa de formação e preparação para o exercício da profissão. A mesma objetiva conhecer as concepções que os licenciandos e professores orientadores dos estágios supervisionados do curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal da Fronteira Sul, Campus Realeza-PR possuem em relação aos estágios, bem como compreender como os mesmos concebem a figura do professor orientador e supervisor de estágios. Considera-se importante conhecer essas compreensões, pois, a prática do estágio pode gerar reflexos na ação docente por parte do futuro professor e também do professor que orienta os estagiários. A coleta de informações se deu a partir de um questionário, com os licenciandos que haviam cursado as disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado em Ciências I e Biologia I, sendo que para a realização do ECS em Biologia I, o licenciando precisa ter cursado ECS em Ciências I e II; e, uma entrevista com os professores orientadores de estágio. Para a análise dos dados realizou-se a Análise Textual Discursiva, a partir da qual organizamos duas categorias mistas: I) Estágio Curricular Supervisionado: um momento de Formação, troca de experiências e reflexões sobre a prática; II) Professores orientadores e supervisores: sujeitos fundamentais na relação entre as duas instituições formadoras. Tais categorias permitiram refletir sobre a importância de conceber o estágio como um momento de formação e reflexões, bem como, da necessidade de um maior envolvimento entre universidade e escola, possibilitada pela aproximação entre professores orientadores e supervisores.

Palavras-chave: Estágio Curricular Supervisionado. Formação de professores. Instituições formadoras.

Abstract: The research addresses the theme Supervised Internship, which can be understood as a stage of training and preparation for the exercise of the profession. The same objective aims to understand the conceptions that undergraduate and supervising professors of supervised internships in the Biological Sciences course at the Federal University of Fronteira Sul, Campus

¹Acadêmica do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. Universidade Federal da Fronteira Sul. <https://orcid.org/0000-0002-3800-4280> muniquegarda@gmail.com

²Professora do Curso de Ciências Biológicas e do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências. Universidade Federal da Fronteira Sul. <https://orcid.org/0000-0001-8402-7099> sandra.wirzbicki@uffs.edu.br

Realeza-PR have in relation to internships, as well as to understand how they conceive the figure of the supervising professor and internship supervisor. It is considered important to know these understandings, because the practice of the internship can generate reflexes in the teaching action on the part of the future teacher and also of the teacher who guides the interns. Information was collected through a questionnaire, with undergraduate students who had attended the subjects of Supervised Curricular Internship in Sciences I and Biology I, and for the completion of the ECS in Biology I, the licensee must have attended ECS in Sciences I and II; and, an interview with the supervising professors. For the analysis of the data, the Discursive Textual Analysis was carried out, from which we organized two mixed categories: I) Supervised Curricular Internship: a moment of Formation, exchange of experiences and reflections on the practice; II) Guiding and supervising professors: fundamental subjects in the relationship between the two educational institutions. Such categories made it possible to reflect on the importance of conceiving the internship as a moment of formation and reflection, as well as the need for greater involvement between university and school, made possible by the approximation between supervisors and supervisors.

Keywords: Supervised internship..Teacher training.Training institutions.

1 Introdução

A temática a respeito dos estágios supervisionados nos cursos de licenciatura tem ganhado destaque por pesquisadores da área, essa preocupação em discutir a respeito do tema se deu em virtude da necessidade da formação de professores mais aptos a construir uma nova escola (CARVALHO, 2013). Afinal, muito tem se falado sobre a necessidade de mudanças no que se refere ao âmbito educacional, nesse sentido, Fiorentini (2008) acredita que se queremos formar professores capazes de transformar a prática escolar, faz-se necessário investir em uma formação inicial que lhes proporcione uma base sólida em relação ao seu campo de atuação, sendo esta desenvolvida através de muita reflexão e investigação sobre a prática. Para que isso ocorra, faz-se necessário um tempo longo de estudo e a necessidade de uma prática de iniciação à docência acompanhada de muita reflexão e investigação, a partir da orientação de formadores qualificados durante a formação. É fato que a formação oferecida na universidade é algo fundamental, porém por si só não basta para preparar os estudantes para o exercício da profissão docente. Nesse sentido, os estágios, na medida que possibilitam o contato do licenciando com a instituição educativa, constitui-se como um elemento fundamental na construção de saberes necessários para a tarefa de ensinar (FRISON *et al.*, 2010).

Desse modo, pode-se dizer que o estágio se constitui como uma prática essencial no percurso formativo dos cursos de licenciatura. Além disso, pode proporcionar reflexos na ação docente. O que ressalta a necessidade de reflexões a respeito, de modo que, seja possível compreender que durante o estágio, não é somente o aluno que é formado, mas sim se trata de um momento onde os demais profissionais envolvidos possam ter acesso a novos conhecimentos, possibilitando uma reflexão sobre suas práticas (BARREIRO; GEBRAN, 2006).

Considerando, que o estágio envolve duas instituições formadoras: universidade e escola, ao longo desse processo, faz-se necessário interagir com os profissionais ali presentes, devendo ser concebido como um momento de troca de experiências (FELICIO; OLIVEIRA, 2008). Portanto, é fundamental ter uma boa relação tanto com o professor supervisor (profissional da unidade concedente do estágio), como também com o professor orientador (professor do corpo docente do curso). Porém, muitas vezes, o estagiário concebe o professor supervisor como alguém que está ali somente para lhe avaliar (LIMA; PIMENTA, 2006). O

estagiário também pode ter essa mesma concepção em relação ao professor orientador, enquanto o professor orientador, por sua vez, pode, algumas vezes, conceber o momento de orientação de estágio, apenas como mais uma tarefa a ser cumprida.

Para além das obrigatoriedades, o estágio possibilita importantes interações com diferentes sujeitos que estão presentes no ambiente escolar, cada qual com suas experiências (LIMA; WIRZBICKI, 2017). Além disso, embora a identidade docente seja construída ao longo da atuação como professor, a formação inicial e o estágio, quando visto como um momento de reflexão entre os professores formadores e os futuros professores pode servir como base para a inserção e atuação do profissional docente (BARREIRO; GEBRAN, 2006).

Levando em conta que o estágio constitui uma prática que pode gerar reflexos na ação docente, sendo uma etapa essencial à formação, a partir das experiências advindas de demais profissionais, faz-se necessário a abordagem dessa temática. Assim, a questão que norteou esse estudo foi saber se os professores orientadores e licenciandos concebem os estágios supervisionados do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), campus Realeza como uma prática importante na formação docente. Dessa forma, o estudo objetivou conhecer as compreensões sobre estágio por parte de licenciandos e professores orientadores do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da UFFS, campus Realeza, bem como compreender como os participantes concebem a função do professor orientador e supervisor de estágios.

1.1 Referencial teórico

Atualmente o termo “estágio” está presente em nossa sociedade, de maneira bastante clara, porém desde seu surgimento na literatura apresentou grandes variações no que diz respeito ao seu significado. Citado pela primeira vez, ainda no ano de 1080, o termo “estágio” estava relacionado ao local para morar. Posteriormente, em 1630, referia-se a um treinamento para sacerdotes, onde estes deveriam residir em igrejas para somente depois disso, tomar posse de seus direitos, daí a origem do termo residência voltado para a profissionalização, ou seja, apesar das modificações existentes, desde sua origem, o termo estágio possui relação com o processo de aprendizagem (COLOMBO; BALLÃO, 2014).

No que diz respeito aos estágios em nosso país, as mudanças ocorreram em passos lentos, de acordo com a evolução da legislação educacional. Ainda, na década de 1940, normas legais tinham como objetivo regulamentar o estágio, porém este era compreendido como mão de obra barata, desconsiderando seu papel educativo (COLOMBO; BALLÃO, 2014).

Mais tarde, em 1961, a lei nº 4.024, no artigo 64, traz que: “Os orientadores de educação do ensino primário serão formados nos institutos de educação em curso especial a que terão acesso os diplomados em escolas normais de grau colegial e em institutos de educação, com estágio mínimo de três anos no magistério primário”. No ano seguinte, o Parecer do Conselho Federal de Educação, colocou o Estágio Supervisionado como componente mínimo curricular obrigatório a ser cumprido por todos os cursos de formação de professores da época. Além disso, determinava que o estágio deveria acontecer nas escolas da rede de ensino, onde o futuro professor seria assistido por educadores, e estes deveriam orientá-lo, quanto aos êxitos e erros cometidos. Apresentando, assim, um caráter de treinamento (ANDRADE; RESENDE, 2010).

Em 1971 a Lei nº 5.692/71 fixou as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, o artigo 39 destaca que: “Os sistemas de ensino devem fixar a remuneração dos professores e especialistas de ensino de 1º e 2º graus, tendo em vista a maior qualificação em cursos e estágios de formação, aperfeiçoamento ou especialização, sem distinção de graus escolares em que

atuem”. Embora a lei tenha ressaltado a necessidade do estágio à formação do estudante, ainda estava, em partes, voltada ao interesse do setor produtivo.

Já em 1994, a Lei nº 8.859, propôs alterações na Lei nº 6.494, de 1977, estendendo a inclusão de alunos de ensino especial a participar dos estágios. Posteriormente, em 1996, a Lei nº 9.394, estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional e no artigo 82 ficou estabelecido que: “Os sistemas de ensino estabelecerão as normas para realização dos estágios dos alunos regularmente matriculados no ensino médio ou superior em sua jurisdição”.

Nos anos seguintes, os avanços continuaram sendo que o parecer CNE/CP 28/2001 em que são propostas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores estabelece que o Estágio Curricular Supervisionado (ECS) deverá ser um componente obrigatório dos cursos de licenciaturas com duração mínima de 400 horas. Devendo os sistemas de ensino, propiciar às instituições formadoras, oportunidades para realização do ECS, através de acordo entre instituição formadora, órgão executivo do sistema e unidade escolar. Visando superar as dificuldades no que se refere aos reais objetivos do estágio, ampliação de carga horária, bem como das funções que competem aos estagiários, existentes nas legislações até então, em 2006, tramitou uma nova proposta de lei, a qual foi sancionada em 2008 (COLOMBO; BALLÃO, 2014).

De acordo com o 1º artigo da Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008 que dispõe sobre o estágio de estudantes, em geral, o estágio pode ser compreendido como uma atividade educativa que objetiva a preparação de estudantes para o trabalho, através do exercício de atividades próprias da profissão e da contextualização curricular. Percebe-se aqui que já possui objetivos bem diferentes dos iniciais, estando agora, ainda mais voltados ao processo educativo.

Em 2009, a Lei nº 12.014/2009 alterou a legislação vigente (LDB nº 9394/96), em relação a formação dos profissionais da educação e num parágrafo único do artigo 61, estabeleceu o seguinte:

- I – A presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; II – A associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; III – O aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades (BRASIL, 2009).

A Resolução Nº 2, de 1º de julho de 2015 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior, em seu artigo 13 do capítulo V reforça que 400 horas deverão ser dedicadas ao estágio supervisionado, na área de formação e atuação na educação básica, de acordo com o projeto do curso da instituição.

Conforme visto, ao longo dos anos, com o avanço da legislação educacional, tem-se ressaltado cada vez mais a importância do estágio no processo de formação, principalmente quando se fala em formação de professores.

Atualmente ao falarmos de estágios, estamos nos referindo a um processo formativo, pois, a principal função deles é formar futuros professores. Dessa forma, o estagiário é, antes de tudo, um professor em processo de formação, que já não deveria encarar a escola como um aluno e sim como um profissional interessado em entender todo o contexto escolar, fazendo com que compreendam com maior precisão suas próprias ideias no que se refere ao ensino-aprendizagem e ação docente (CARVALHO, 2013).

Trata-se de um passo que possibilita ao aluno se encontrar com a realidade social da educação, bem como, a inserção da escola com a comunidade. Desse modo, uma das finalidades do estágio é proporcionar ao aluno uma aproximação com a realidade que o mesmo



atuará (PIMENTA, 1997). Assai, Broietti e Arruda (2018, p.3), consideram o estágio supervisionado como: “um dos pilares da formação inicial e da construção da identidade docente”. Souza, Indjai e Martins (2020) destacam o estágio como:

O principal elo entre os licenciandos e o futuro exercício de sua profissão. No atual cenário de tantas mudanças e desafios impostos à escola pública, faz-se cada vez mais necessário que os docentes saibam lidar com as dificuldades e promover um ensino de qualidade (p.5).

Nesse sentido, o estágio possibilita a preparação para o enfrentamento das possíveis dificuldades que se fazem presentes no dia a dia do profissional docente. Também é importante destacar o contato com os bons frutos que a profissão docente pode proporcionar. Azevedo (2009) afirma que o estágio se concretiza a partir de um sistema de ensino, bem como, da relação entre as instituições formadoras, a qual é estabelecida a partir da relação do professor supervisor e estagiário, e mediada pelo professor orientador.

Nos documentos legais, como o CNE/CP 027/2001 tem-se que é preciso que exista um projeto de estágio planejado e avaliado por ambas as instituições, com objetivos e tarefas claras e que estas assumam responsabilidades e se auxiliem de forma mútua, necessitando assim de relações formais entre as instituições.

Nóvoa (2009, p.30) destaca a necessidade de uma maior aproximação entre licenciandos, orientadores e supervisores, ao discorrer sobre a cultura profissional, afirma que os professores atuantes são fundamentais na formação dos novos professores: “Ser professor é compreender os sentidos da instituição escolar, integrar-se numa profissão, aprender com os colegas mais experientes. É na escola e no diálogo com os outros professores que se aprende a profissão”. Acredita-se que o retorno aos alunos, pelos professores orientadores e supervisores são de fundamental importância para o processo de reflexão sobre a prática. Logo, é importante estreitar essas relações.

Lima e Pimenta (2006) destacaram a necessidade de romper com a visão equivocada do estágio como a parte prática de um curso, observando-se uma contraposição entre teoria e prática, mas sim, que seja concebido como um processo investigativo, a partir da reflexão e posterior intervenção.

[...] o estágio, nessa perspectiva, ao contrário do que se propugnava, não é atividade prática, mas atividade teórica, instrumentalizadora da práxis docente, entendida esta como a atividade de transformação da realidade. Nesse sentido, o estágio como atividade curricular é atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade, este sim objeto da práxis. Ou seja, é no trabalho docente do contexto da sala de aula, da escola, do sistema de ensino e da sociedade que a práxis se dá (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 45).

Portanto, no contexto atual, não se pode conceber o estágio, apenas como uma prática de imitar seus professores formadores, sem reflexão. Faz-se necessário que seja um momento de intervenção e reflexão sobre a realidade da profissão docente.

O momento de reflexão na universidade se configura como crucial, pois o diálogo com as teorias, a escuta sensível das vivências dos vários colegas nas escolas e a mediação feita pelos professores, analisando não apenas os desafios, mas também buscando as possibilidades no trabalho desenvolvido na escola mobilizam os estagiários a seguirem firmes na disciplina, na escola campo e, quiçá, no futuro exercício do magistério, contribuindo, desse modo, para a formação inicial de futuros professores de Ciências no Ensino Fundamental e de Biologia no Ensino Médio (REGIS *et al.*, 2018, p.7).



Assim, é importante compreender como se deu a concretização desse processo ao longo dos anos, conforme exposto no item 1.1.

1.1.1 O estágio no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da UFFS

Legalmente, o estágio pode ser entendido como

Um tempo de aprendizagem que, através de um período de permanência, alguém se demora em algum lugar ou ofício para aprender a prática do mesmo e depois poder exercer uma profissão ou ofício. Assim o estágio curricular supervisionado supõe uma relação pedagógica entre alguém que já é um profissional reconhecido em um ambiente institucional de trabalho e um aluno estagiário. Por isso é que este momento se chama estágio curricular supervisionado. Este é um momento de formação profissional do formando, seja pelo exercício direto *in loco*, seja pela presença participativa em ambientes próprios de atividades daquela área profissional, sob a responsabilidade de um profissional já habilitado (BRASIL, 2001, p. 10).

Conforme o exposto no Projeto Pedagógico do Curso (PPC), o curso de Ciências Biológicas da UFFS, tem como objetivo formar profissionais generalistas e criativos, qualificados de maneira teórica e prática para a disseminação dos saberes, bem como, comprometidos com a educação ambiental, principalmente no ensino de Ciências Naturais e Biológicas (UFFS, 2012).

Na UFFS, os estágios são regulamentados pela resolução de número 7/CONSUNI CGRAD/UFFS/2015, onde em seu artigo 3º, concebe o estágio da seguinte forma:

Como um tempo-espaço de formação teórico-prática orientada e supervisionada, que mobiliza um conjunto de saberes acadêmicos e profissionais para observar, analisar e interpretar práticas institucionais e profissionais e/ou para propor intervenções, cujo desenvolvimento se traduz numa oportunidade de reflexão acadêmica, profissional e social, de iniciação à pesquisa, de reconhecimento do campo de atuação profissional e de redimensionamento dos projetos de formação.

Considerando a proposta do curso, e respeitando as normas estabelecidas pelo Ministério da Educação para a formação de professores, o estudante do referido curso deve cumprir um total 420 horas de ECS, as quais estão organizadas ao longo de quatro semestres do curso (do 6º ao 9º), nos seguintes componentes: ECS em Ciências I, ECS em Ciências II, ECS em Biologia I e ECS em Biologia II (UFFS, 2012).³

Nesses estágios, tem-se o professor que ministra o componente curricular e os professores orientadores, que são professores do domínio específico do curso, licenciados em Ciências Biológicas, os quais são definidos a partir da distribuição de carga horária do professor e que serão responsáveis pelas orientações e avaliações dos acadêmicos ao longo das atividades

Recentemente o curso implantou um novo PPC, no qual consta que o licenciando deve realizar um total de cinco ECS, totalizando 510 horas, distribuídas nos componentes: ECS I: organização do trabalho escolar; ECS II: ciências; ECS III: Ciências; ECS IV: Biologia e ECS V: Biologia.³



unidades de significado foram agrupadas segundo suas semelhanças semânticas a partir das quais foram construídas categorias analíticas e por fim, a etapa de comunicação, onde elaborou-se textos descritivos e interpretativos (metatextos) acerca das categorias temáticas (MORAES, GALIAZZI, 2011).

3 Resultados

Como primeiro movimento para análise dos dados, buscou-se conhecer quem eram os participantes da pesquisa. Para isso, utilizaram-se as informações que foram obtidas com uma sondagem inicial tanto nos questionários quanto nas entrevistas, permitindo assim, esboçar o perfil dos participantes.

Em relação aos professores orientadores, dez foram convidados a participar, destes, oito aceitaram o convite. Dos professores entrevistados, predominaram indivíduos do sexo feminino, 87.5% (n=7), com idade média de 37.5 anos, variando de 32 a 49 anos de idade. Informações quanto à formação e atuação, podem ser observadas no quadro abaixo:

Quadro 1 – Perfil dos docentes entrevistados

Nome	Perfil dos Docentes
Antônia	Possui bacharelado e licenciatura em Ciências Biológicas, com mestrado e doutorado em área específica. A formação se deu em instituição pública. Nove anos de atuação. Atua como professora orientadora de estágio de uma vez ao ano, há cerca de seis anos.
Cristiane	Possui bacharelado e licenciatura em Ciências Biológicas, com mestrado e doutorado em área específica. A formação se deu em instituição pública. Onze anos de atuação como professora. Atua como professora orientadora de estágio de forma esporádica, há cerca de quatro anos.
Diego	Possui licenciatura em Ciências Biológicas, com mestrado e doutorado em área específica. A formação se deu em instituição privada. Oito anos de atuação. Atua como orientador de estágio de forma esporádica, há cerca de quatro anos.
Karine	Possui bacharelado e licenciatura em Ciências Biológicas, com mestrado e doutorado em área específica. A formação se deu em instituição privada. Treze anos de atuação. Como orientador de estágios atuou uma única vez.
Rosemari	Possui licenciatura em Ciências Biológicas, com mestrado e doutorado em área específica. A formação se deu em instituição pública. Oito anos de atuação. Atua como orientadora de estágios, todo semestre, há cerca de quatro anos.
Silvia	Possui bacharelado e licenciatura em Ciências Biológicas, com mestrado e doutorado em área específica. A formação se deu em instituição privada. Vinte e cinco anos de atuação. Atua como orientadora de estágios todo semestre, há cerca de dezessete anos.
Soeli	Possui licenciatura e bacharelado em Ciências Biológicas, com mestrado e doutorado em área específica. A formação se deu em instituição privada. Onze anos de atuação. Atua como orientadora de estágios, todo semestre, há cerca de dois anos.
Solange	Possui licenciatura em Ciências Biológicas, com mestrado e doutorado em área específica. A formação se deu em instituição privada. Treze anos de atuação. Atua como orientadora de estágios, todo semestre, há cerca de cinco anos.

Fonte: Elaborada pelas autoras (2021).

No que se refere aos licenciandos participantes, dos 42 convidados, 18 aceitaram participar e destes, 77.78% (14) eram do sexo feminino e 22.22% (4) do sexo masculino, com idades variando de 21 a 37 anos, sendo a idade média 24.22 anos. A grande maioria (88.88%) dos alunos é oriunda da rede pública de ensino, e 11.11% (2) cursaram o Ensino Médio parte em escola pública e parte em escola privada. Desses licenciandos, dez relataram ter cursado somente o ECS em Ciências I e oito disseram ter cursado o ECS em Ciências I, II e o de Biologia I.



Após a transcrição das entrevistas e questionários, inicialmente realizou-se a fragmentação dos textos. Essa etapa de unitarização originou oito unidades de significado, compostas por diferentes descritores que as caracterizam. Essas unidades de significado e levando em conta os objetivos da pesquisa, permitiram identificar e propor duas categorias mistas: ECS: um momento de formação, troca de experiências e reflexões sobre a prática; Professores orientadores e supervisores: sujeitos fundamentais na relação entre as duas instituições formadoras, conforme pode ser observado no quadro abaixo.

Quadro 1 – Resultados da Análise Textual Discursiva

Título das unidades de significado (número de vezes que os descritores se apresentam ao longo do texto) →	Categorias Iniciais →	Categorias Intermediárias →	Categorias Finais
1: Compreensões sobre estágio (87) 2: Aspectos positivos (60) 3: Aspectos negativos (45) 4: Função do supervisor (65) 5. Função orientador (67) 6: Influência na prática docente (16) 7:Necessidades de melhorias (27)	1:Formação e Reflexão 2: Presença do orientador 3:Interação escola-universidade 4:Trazer a realidade 5: Apontar os erros 6: Repensar prática 7: Maior interação do professor supervisor 8: Trocas de experiências	1:Estágio: momento de Formação e Reflexão 2:Necessidade da interação orientador-supervisor 3:Importância da interação escola-universidade	1. Estágio Curricular Supervisionado: momentos de Formação, troca de experiências e reflexões sobre a prática 2.Professores Orientadores e supervisores: sujeitos fundamentais na relação entre as duas instituições formadoras

Fonte: Elaborado pelas autoras (2021)

A seguir, as reflexões realizadas acerca de cada categoria estabelecida.

3.1 ECS: Momentos de formação, troca de experiências e reflexões sobre a prática

A qualidade da formação dos docentes é algo que merece destaque num contexto em que tanto se fala de necessidades de mudanças no âmbito educacional, pois é no período formativo que o professor desenvolve habilidades próprias à sua prática, através de reflexões sobre suas ações de forma a buscar a solução para os problemas em que se depara (RODRIGUES, 2015). Para que os estágios se constituam como uma etapa efetiva nos cursos de formação de professores é importante que aconteçam com reflexão sobre a prática, a partir das trocas de experiência com os professores formadores, a fim de discutir sobre situações vivenciadas no contexto escolar, pensando coletivamente em alternativas de intervenção.

Por se tratar de uma obrigatoriedade nos cursos de formação docente, muitas vezes o licenciando pode não conceber o estágio como uma experiência essencial em sua formação. Na presente pesquisa os licenciandos ao serem questionados sobre o que é o ECS, reconhecem a importância do mesmo em seu percurso formativo, conforme, pode ser evidenciado nas respostas: *“Vivenciar a sala de aula, conhecer os alunos, refletir sobre a profissão, repensar nossas atitudes, aprender a lidar com situações conflitantes, ajudar os colegas e ser ajudado, rever os conteúdos que serão trabalhados, dentre outros”* (LB2). *“É um componente*



“Então a importância disso é para repensar sabe? De ver o que dá certo manter, o que não dar certo troca, só que assim: esse dar certo e não dar certo depende também da turma, às vezes não dá certo pra uma, dá certo pra outra, é um constante aprendizado” (ANTONIA); “Muitas vezes eu repenso inclusive muitas estratégias que os estudantes trazem, eu acabo utilizando, eu acho que essa via é de mão dupla, completamente” (SILVIA). “Às reflexões coletivas, o estagiário além da troca com a dupla, tem trocas com o professor do componente, com o orientador e cada um tem um olhar do processo” (KARINE).

Ainda sobre as trocas de experiências, LB3 menciona as rodas de conversa, momentos frequentes nas aulas dos componentes de ECS na universidade.

As rodas de conversa entre os acadêmicos servem para aprendermos novas metodologias e vê-las funcionando em sala, identificar-se em algumas situações vê-las sendo resolvidas de outras maneiras. A interação com professor supervisor e com os demais professores da escola são importantes para aprender um pouco mais com quem já está atuando (isso não significa, em hipótese alguma, copiar modelos!). Planejar em conjunto: colegas (dupla ou trio), prof. orientador e supervisor é fundamental para desenvolver o trabalho coletivo (LB3).

Ao longo dos excertos fica claro que essas trocas beneficiam tanto os licenciandos, ao receber informações oriundas das experiências de quem já encontra-se atuando, quanto dos professores orientadores, pois, os licenciandos trazem consigo uma bagagem e ao estar em formação podem estar mais próximos de informações mais recentes, considerando as constantes construções da ciência. Para, além disso, embora não sendo público da pesquisa, os professores supervisores também tendem a crescer a partir das trocas com orientadores e licenciandos, uma vez que a identidade docente é construída e reconstruída ao longo do exercício da profissão.

Nesse sentido, Lotici e Wirzbicki (2018) ao analisar as percepções de professores supervisores de estágio, discorrem sobre a contribuição do estágio para construção da identidade docente e qualificação da ação docente, a partir do aprendizado mútuo entre estagiário e supervisor, além de possibilitar uma reflexão crítica sobre a prática docente. Ainda em relação ao aprendizado mútuo, afirmava Paulo Freire (1987) “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (p. 39), ou seja, o aprendizado é mútuo, onde todos somam, resultando em inúmeros beneficiários.

No trecho exposto anteriormente, LB3 propõe a discussão de um item importante que devemos nos atentar para que a prática não seja pensada como um treinamento, ou no intuito de imitar modelos, sem refletir se cabe ou não ao seu contexto. Pimenta e Lima (2006) também criticam essa postura de imitar modelos, afirmando a necessidade de realizar uma análise crítica, considerando os acertos e trazendo para a sua realidade.

Nesse sentido, outro ponto na formação docente que precisa ser trabalhado é a importância da reflexão, fazer com que os licenciandos sintam-se instigados a refletir em como agir diante de diferentes situações escolares e até mesmo de conflitos existentes, resultando assim em atitudes críticas a partir das experiências compartilhadas. Em relação a esse aspecto LC7 destaca:

Se algo não deu certo é momento de parar e refletir o que aconteceu e repensar se porque o que eu havia planejado não aconteceu significa que não deu certo realmente. O grande suporte de professores com muita experiência que contribuem para que a gente esteja sempre melhorando com toda certeza é algo muito importante (LC7).

Essa compreensão do estágio como um momento de aprendizagem e reflexão, ou seja, não vislumbrando apenas como a parte prática de um curso, é reconhecer que, trata-se de uma

etapa fundamental para o preparo dos alunos para o exercício de sua profissão (ROSA *et al.*, 2012).

Ainda em relação ao estágio como um momento de reflexão, a professora orientadora Cristiane destaca o estágio como um momento de: “*Muita reflexão né, o que eu falo, choque entre prática e teoria*”. Esses momentos de reflexão são de fundamental importância ao longo da formação docente. Lima e Wirzbicki (2017) ao analisar as situações formativas sobre o desenvolvimento de atividades no ECS de Ciências Biológicas destacaram a importância de o estágio ser concebido como um momento de muita reflexão, afinal, trata-se da base para a construção da identidade docente.

Assim, é fato que a reflexão se faz necessária, porém como proceder para favorecê-la? Nóvoa (2009) acredita que o exercício da escrita no que se refere às vivências pessoais e profissionais é fundamental para que se possa ter uma maior consciência de seu trabalho e da sua identidade como professor. Porém, são poucos os cursos de formação docente que se atentem efetivamente para a reflexão do aluno sobre sua prática por meio das narrativas (SILVA; GASPAR, 2018).

No que se refere ao curso da referida pesquisa, é possível observar que o uso da escrita para reflexão, de fato ocorre, a professora Rosemari, orientadora e professora do componente, destaca: “*A maneira como a gente conduz a disciplina de estágio, são as fichas reflexivas, eles podem olhar a prática deles, vejo que as fichas têm uma contribuição muito grande pra quem se dedicar a fazer elas.*” Além das fichas reflexivas, um outro instrumento utilizado pelas professoras do componente é o diário de bordo, cujo desenvolvimento da escrita pode resultar na reflexão, pois, permite o aluno registrar os sentimentos envolvidos diante das situações discutidas, e analisá-las a partir de outra perspectiva, favorecendo assim um diálogo consigo mesmo (SOUZA *et al.*, 2012). Assim, o ato da escrita ao construir esses instrumentos faz com que o aluno reflita sobre suas práticas e busque aporte de como pode intervir na situação problematizada, movimento importante para a formação do futuro professor.

Nesse sentido, argumentamos sobre a formação do professor como profissional reflexivo, na tentativa de superar a relação linear e mecânica entre o conhecimento científico e a prática na sala de aula, a fim de colaborar na formação de profissionais críticos, capazes de transformar sua prática pedagógica. Assim, o estágio deve seguir nesse caminho, promovendo diálogo entre os professores formadores e os em formação, instigando-os a refletir acerca das práticas vivenciadas na escola, com o intuito de pensar em intervenções (RODRIGUES, 2015).

No referido campo de pesquisa, esses processos de reflexões coletivas acontecem tanto entre licenciando e professor orientador, licenciando e supervisor, como também entre os próprios licenciandos a partir de suas trocas de experiências sobre diferentes situações, possibilitando assim, um olhar mais aprofundado da complexa realidade escolar, preparando-os para a ação docente.

3.2 Professores orientadores e supervisores: sujeitos fundamentais na relação entre as duas instituições formadoras

Para que os estágios tenham seus objetivos alcançados, é fundamental que seja pensado no coletivo estagiário, orientador e supervisor. Essa relação também aproxima a Educação Básica do Ensino Superior, para que a formação não se dê tão distante da realidade a ser encontrada enquanto profissional. Lima (2008) não hesita em destacar a importância de ao longo do estágio existir um movimento de aproximação entre as duas instituições de ensino, universidade e escola, afinal, cada uma possui suas particularidades, no que se refere a valores,



cultura entre outros e que naquele momento possuem um objetivo em comum: a formação de professores.

Milanesi (2012) afirma que a escola oferecer seus espaços para o estagiário não é o suficiente, é preciso que o professor supervisor queira também assumir o seu papel de formador dos futuros docentes. A professora orientadora Solange também possui uma compreensão semelhante: *“Eu acho que um caminho a ser trilhado pelo professor lá da escola é de se reconhecer como formador e talvez a universidade ainda falhe em discutir com ele essa função (SOLANGE).*

Assim, embora sabendo da real importância, muitas vezes ainda a articulação entre essas instituições é falha. Um pouco desse distanciamento se dá em virtude de fatores, como: as condições de trabalho dos professores orientadores de estágio no que se refere ao tempo disponível, afinal, sabe-se que possuem diversas tarefas a serem cumpridas. Além disso, as condições formativas dos professores e da escola para receber, orientar e formar os estagiários, pois, muitas vezes esses não se reconhecem como formadores (LIMA, 2002; PIMENTA; LIMA, 2004; CYRINO; NETO, 2017).

Um outro fator que pode ser responsável por esse distanciamento entre as instituições formadoras são as concepções equivocadas no que se refere a relação teoria e prática, pois, por vezes, há a ideia de que a teoria, não é aplicável à realidade prática da escola, trazendo uma concepção de que há uma prática sem teoria, ou uma teoria desvinculada da prática, sendo que comumente se ouve de alguns profissionais da área que: na prática, a teoria é outra, tudo isso, pode resultar em um distanciamento entre escola e universidade (LIMA, 2002; PIMENTA; LIMA, 2004; CYRINO; NETO, 2017). Dessa forma, é importante que se tenha a compreensão que tanto os componentes que trabalham os conteúdos específicos, bem como, aqueles que abordam as práticas pedagógicas, são necessários para a preparação do licenciando a docente, sendo que o estágio possibilita aprimorar os dois aspectos, conhecimentos específicos e práticas pedagógicas, contribuindo assim na superação dessa fragmentação.

Assim, é fundamental que todos os sujeitos envolvidos nesse processo, estejam atentos para a real importância dos estágios em um curso de formação de professores e que a partir disso, possam se reconhecer como formadores. Somente assim, ambas as instituições estarão instigadas a estreitar os vínculos e trabalhar em conjunto em prol da formação dos estagiários.

No que se refere aos ECS do curso em estudo, os participantes, estão cientes da importância da troca de experiências e além disso, reconhecem que se faz necessária uma maior aproximação entre as instituições formadoras, conforme pode-se observar nos seguintes comentários:

Eu acho que ainda essa questão da relação escola-universidade, para mim é um ponto que a gente precisa avançar e muito, encontrar formas para que seja o mais natural possível, de que realmente a escola seja uma extensão da universidade e a universidade uma extensão da escola, a gente precisa, inclusive trabalhar mais nessa via contrária, escola para a universidade, porque a gente vai para a escola, a escola nos recebe abre as portas, mas a gente ainda precisa dar mais retorno para a escola (SILVIA).

Observa-se que a escola ainda fica apenas incumbida ao papel de receber os estagiários, abrir as portas e oferecer-lhes a estrutura para a realização do estágio, nada muito além dos trâmites legais, o que se costuma observar é a escola recebendo estagiários, mas em contrapartida a universidade ainda não abre com muita frequência as portas para a escola. Até existem ações pontuais, projetos, formações, mas que ainda estão distantes de atingir o todo escolar. Esse distanciamento pode acarretar à escola um papel de coadjuvante nesse processo

formativo de seus futuros professores. Cientes da importância de um maior entrosamento entre a Universidade e o meio escolar, acreditamos ser fundamental inicialmente aproximar os professores de ambas as instituições, ou seja, professor orientador e supervisor, de modo a aproximar esses dois universos.

Ao ser questionada sobre a relação com o professor supervisor, a professora Silvia, destaca:

Eu vejo que com o PIBID e com a residência, a gente tem conseguido melhorar esse fluxo de informação e essa dinâmica, embora claro, você não trabalhe com todos os professores, mas a gente tem tido cada vez mais contato com os professores, de uma forma mais efetiva, tanto das Ciências, quanto da Biologia, então isso tem estreitado os laços, por que os professores da rede básica estão fazendo parte da universidade, isso acaba sendo muito importante nesse papel.

Lima, Wirzbicki e Dudek (2019) também vêm na Residência Pedagógica, uma oportunidade de fortalecer o vínculo entre os cursos de Licenciatura da UFFS e a Educação Básica. No que se refere ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), também citado pela professora Silvia, o programa possui como objetivo, “antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública”. Com essa iniciativa, o Pibid faz uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO). Logo, trata-se de iniciativas importantes no fortalecimento dessa relação.

Felizmente, embora em passos lentos, essa discussão tem ganhado força e os avanços nessa questão vêm ocorrendo, onde as universidades têm buscado meios para estreitar os laços com a escola formadora. Para que isso ocorra, é fundamental que a escola compreenda que o aluno em formação é quem retornará futuramente para a escola como professor (CYRINO; NETO, 2017).

Ainda, para aproximar escola e universidade, é importante que o professor orientador, busque um diálogo com a escola parceira, visando refletir a respeito das práticas docentes, desencadeando, um processo de trocas entre estagiários e demais elementos da escola (ANJOS; MILLER, 2014). A partir disso, reitera-se a importância do professor orientador de estágios.

Os licenciandos destacam a importância do professor orientador ao longo do estágio, quando questionados sobre a função do professor orientador: “O professor orientador atua como um aporte ao licenciando. Suas experiências teóricas, prática e pessoal ajudam o licenciando a compreender melhor o que está ocorrendo naquele espaço. Muitas vezes provoca e instiga novos movimentos e reflexões sobre a sala de aula e sua complexidade” (LB5). Conforme visto anteriormente, é importante que o estágio se faça a partir de muita reflexão sobre a prática. Nesse sentido, o professor orientador pode estabelecer meios para que os licenciandos repensem suas práticas, levando-os a refletir sobre determinadas atitudes em diferentes situações.

LC9 também destaca a importância do orientador de estágio: “Auxiliar, corrigir e orientar com o intuito de sempre aperfeiçoar. Afinal, esses professores já vivenciaram tais experiências e tem muito a nos ensinar” (LC9). Fica claro o papel indispensável do orientador nesse processo, afinal diante de toda sua experiência, sabe apontar os melhores caminhos a serem trilhados pelos licenciandos. Para Pimenta e Lima (2006), é preciso que os professores orientadores de estágios trabalhem, no coletivo, juntamente com seus alunos. Essa ação é destacada em algumas respostas dos licenciandos: “Tive ótimos professores até o momento. Eles me auxiliaram a ter várias visões da prática docente a refletir e buscar soluções e não se conformar com as situações que podem aparecer na futura profissão” (LB2).

Fica claro que os licenciandos reconhecem a figura do orientador como elemento essencial na formação e não como alguém que está ali somente com o intuito de avaliar. Desse modo, é fundamental que a relação entre orientador e orientado seja a mais próxima possível. No que se refere ao contato do professor orientador com os alunos estagiários, todos afirmaram realizar encontros presenciais de acordo com a necessidade, bem como troca de e-mails e whatsapp.

Outro ponto importante, são as aulas do componente, afinal trata-se de um momento que pode ser utilizado para orientação. Dessa forma, as aulas do componente são de extrema importância, pois caso ocorra um distanciamento entre estagiário e professor orientador, o professor do componente auxilia e muito no processo, conforme destacado a seguir: *“Existe uma aula com professor de estágio para tirar suas dúvidas, falar de suas inquietações tem o tempo de planejamento também, muita troca e partilha de experiências”* (SOLANGE).

Não menos importante que o professor orientador, está o professor supervisor que ao conhecer a realidade da escola, possibilita ao aluno ter noção de como se dá o funcionamento do meio escolar, da rotina da profissão docente. Além disso, ele conhece as particularidades da turma em que o estagiário irá trabalhar. Em relação a isso, o Parecer CNE/CP nº 9/2001 orienta que as escolas devem oportunizar ao estagiário o aprender a ser professor em uma situação real de trabalho, onde a presença do professor supervisor é fundamental para uma formação de qualidade.

Os licenciandos também destacaram a importância do professor supervisor ao longo do processo de estágio, conforme a seguir: *“Auxiliar na compreensão dos conteúdos, ajudar na elaboração dos melhores métodos didáticos a serem trabalhados, já que o mesmo conhece as nuances do público a ser trabalhado”* (LB1); *“O professor supervisor é um elemento que conhece o meio (sala de aula) e auxilia o licenciando em estratégias e movimentos para testar e discutir suas metodologias. Se apresenta como um mediador da relação entre licenciando X alunos”* (LB5). O fato de o professor supervisor conhecer a realidade da turma é de extrema importância, pois, muito se fala da necessidade de considerar as particularidades existentes, introduzindo o conteúdo científico a partir de situações do cotidiano desses alunos e utilizando-se de estratégias que consideram a realidade da turma, nesse sentido, o professor supervisor pode colaborar e muito, agindo como um elo entre estagiário e turma, de modo que esses aspectos contextuais sejam considerados também no estágio.

A importância do supervisor nesse processo formativo também foi destacada por uma das professoras: *“Para mim é uma função primordial porque é esse professor que está na escola, que conhece os alunos, que têm relação direta com o conteúdo, conhece a história de vida dos alunos, tem experiência pra dizer o que pode ou não ser realizado”* (ROSEMARI). Daí a necessidade do licenciando ter uma relação próxima com o supervisor do estágio, considerando suas sugestões e planejando em conjunto com ele.

Quando os professores orientadores foram indagados sobre a existência de diferenças nos estágios realizados por eles, durante a formação e os estágios realizados atualmente no curso de Ciências Biológicas da UFFS, os itens mais destacados foram uma maior presença do professor orientador e um maior envolvimento com a escola, ou seja, já é possível observar que avanços ocorreram. Porém, quando os professores orientadores foram questionados em relação às formas de contato com o professor supervisor, metade deles afirmaram que o contato ocorreu apenas no dia de assistir a aula e os demais afirmaram que além do encontro no dia da aula, trocam informações via whatsapp, e-mail ou ainda durante eventos da universidade. Nesse sentido, essa relação ainda precisa ser fortalecida conforme exposto *“Acho que o professor supervisor poderia estar mais conectado com o professor orientador”* (ANTONIA).



Por fim, fica claro a importância do fortalecimento desse vínculo entre alunos, orientadores e supervisores, em relação a isso, LB3 sugere:

Seria interessante se os professores supervisores participassem, também, de algum momento formativo junto aos acadêmicos. Às vezes chegamos na escola um tanto "perdidos" procurando o professor de Ciências/Biologia. Acho importante um momento onde orientadores e acadêmicos tenham tempo de qualidade para conversar, mas isso pode ser inviável por conta dos diferentes horários.

A sugestão de LB3 é bastante pertinente e deve ser considerada no planejamento dos ECS que estão por vir. Dessa forma, faz-se necessário que ao longo do estágio, professores orientadores e supervisores estejam mais próximos, afinal ambos irão contribuir na formação do licenciando. Assim, espera-se que os professores envolvidos sigam instigando reflexões sobre o seu desenvolvimento, oportunizando assim melhorias que futuramente refletirão em mudanças positivas no sistema de ensino, afinal reitera-se que os licenciandos de hoje serão os professores de amanhã.

Nóvoa (2009), destaca as incertezas existentes dentro do campo da educação e que embora exista excesso de discursos quanto à necessidade de mudanças, pouco se tem feito para que de fato ocorram, no que se refere ao campo da formação de professores. Para ele, é preciso esforço para construir de fato, propostas e ações que darão novos rumos ao futuro da formação de professores.

4 Considerações Finais

De maneira geral, é possível concluir que o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas tem se esforçado para que de fato os ECS tenham seus objetivos alcançados, há uma valorização dos componentes de ECS em Ciências e Biologia, por parte dos licenciandos e orientadores, ao concebê-lo como um momento de formação, troca de experiências e reflexões sobre a prática. Outro ponto que merece destaque é a qualidade das orientações, o que é determinante para o ideal desenvolvimento dos estágios.

Certamente, mudanças ainda se fazem necessárias, nesse sentido, essa pesquisa traz apontamentos que poderão nortear o planejamento de atividades, visando favorecer ainda mais esse processo formativo, sendo um deles a necessidade de uma maior aproximação entre as instituições formadoras: escola e a universidade, o que somente será possível ao aproximar orientadores e supervisores, também. No que se refere, aos supervisores, é preciso que estes se reconheçam como formadores, indo além dos elementos burocráticos do processo de estágio.

Por se tratar de uma temática a respeito da formação docente inicial, acredita-se que é de suma importância, afinal, muito tem se falado sobre a necessidade de mudanças no que se refere ao contexto educacional e o estágio quando concebido como um momento de oportunidade de aprendizado e reflexão sobre a prática pode gerar reflexos positivos, tanto aos licenciandos, quanto aos professores envolvidos nesse processo. Desse modo, acreditamos que os participantes da pesquisa também puderam refletir sobre a importância do estágio na sua formação e atuação enquanto docente, considerando isso, é lamentável que muitos licenciandos se negaram ou não consideraram importante participar desse momento. Assim, pesquisas como essa, são importantes e necessárias de discussão tanto em cursos de formação inicial quanto na formação continuada.



Referências

ANDRADE, R. C. R.; RESENDE, M. R. ASPECTOS LEGAIS DO ESTÁGIO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: uma retrospectiva histórica. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 1, n. 2, p. 230-252, 2010. Disponível em: <<https://educacaoem perspectiva.ufv.br/index.php/ppgeufv/article/view/77/35>>. Acesso em: 08 nov. 2019.

ANJOS, C. I.; MILLER, S. Universidade e escola em parceria: uma proposta de projeto para o desenvolvimento do estágio supervisionado destinado à formação do professor de educação infantil. **Ensino Em Re-Vista**, v. 21, n. 2, p. 209-220, jul./dez. 2014. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/em revista/article/view/28016/15424>>. Acesso em: 08 nov. 2019.

ASSAI, N. D. de S.; BROIETTI, F. C. D.; ARRUDA, S. de M. O estágio supervisionado na formação inicial de professores: estado da arte das pesquisas nacionais da área de ensino de ciências. **Educação em Revista**, v. 34, 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/edur/v34/1982-6621-edur-34-e203517.pdf>>. Acesso em: 08 out. 2019.

AZEVEDO, M. A. R. Os Saberes de Orientação dos Professores Formadores: Desafios para Ações Tutoriais Emancipatórias. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Doi:10.11606/T.48.2009.tde-17052009-190433. Acesso em: 20 nov. 2019.

BARREIRO, I. M. de F.; GEBRAN, R. A. Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores. *Revista Ciranda*, 4(1), 125-143. Disponível em: <<https://doi.org/10.46551/259498102020010>> São Paulo: **Avercamp**, 2006.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 28/2001, de 2 de outubro de 2001**. Brasília, DF, 18 jan. 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/028.pdf>>. Acesso em: 05 set. 2019.

BRASIL. **Legislação Informatizada - LEI Nº 5.692, DE 11 DE AGOSTO DE 1971**. Brasília, 1971. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 16 de nov. 2019.

BRASIL. **Legislação Informatizada - LEI Nº 4.024, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1961**. Brasília, 1961. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 16 de nov. 2019.

BRASIL. **Legislação Informatizada - LEI Nº 9394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996**. Brasília, 1971. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 16 de nov. 2019.

BRASIL. **LEI Nº 11.788, DE 25 DE SETEMBRO DE 2008**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 set. 2008.

BRASIL. **Lei nº 6.494, de 7 de dezembro de 1977. Dispõe sobre os estágios de estudantes**



FRISON, M. D.; MALDANER, O. A.; PINO, J. C. Del; LOTTERMANN, C. L. O estágio de docência como articulador na produção de saberes e na formação de professores de química. Universidade Federal do Rio Grande Instituto de Educação. **Revista Didática Sistêmica**, V. 11 (2010) p.88.

GARDA, C. M. A. *et al.*. Estágio Curricular Supervisionado em Biologia: Abordagem da temática Síndrome de Down. **Formação docente e educação científica**. Ilustração. Cruz Alta, 2020. Disponível em:

<<http://san.uri.br/sites/anais/ciecitec/2020/ebook/Livro%20CIECITEC%20-%20Volume%201.pdf>>. Acesso em 08 abr. 2021

LIMA, B. G. T.; WIRZBICKI, S. M.; DUDEK, D. M. Caminhos para Docência: possibilidades a partir da Residência Pedagógica. **Residência Pedagógica na UFFS- Registros e contribuições para o fortalecimento do Estágio Curricular Supervisionado nas licenciaturas**. Tubarão-SC: Copiart, 2019. p.53-70.

LIMA, B. G. T.; WIRZBICKI, S. M. Inquietações problematizadas pelo exercício do estágio supervisionado em Ciências. **XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – XI ENPEC Universidade Federal de Santa Catarina**, Florianópolis, SC, 2017.

LIMA, M. S. L.; PIMENTA, S. G. Estágio e docência: diferentes concepções. **Póiesis Pedagógica**, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2006. Disponível em:

<<https://www.revistas.ufg.br/poiesis/article/view/10542>>. Acesso em: 28 ago. 2019.

LIMA, Maria Socorro Lucena. Reflexões sobre o estágio/prática de ensino na formação de professores. *Revista Diálogo Educacional*, v. 8, n. 23, p. 195-205, 2008.

LOTICI, E. P. de C.; WIRZBICKI, S. M. Percepções dos supervisores das escolas de educação básica, anos finais do Ensino Fundamental, do município de Realeza- PR sobre influência do estágio na formação de professores. Programa de Pós-Graduação em Ciências Naturais e Sociedade- PPGECS. Realeza, 2018.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MILANESI, I. Estágio supervisionado: concepções e práticas em ambientes escolares. **Educar em revista**, n. 46, p. 209-227, 2012.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid)**. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/pibid#:~:text=O%20programa%20oferece%20bolsas%20de,de%20a%20da%20rede%20p%C3%ABlica>>. Acesso em: 08 abr. 2021.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. do C. **Análise textual discursiva**. 2. Ed. – Ijuí: Ed, Unijuí, 2011– 224p.

NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente**. Porto: Ed. Porto, 2009.



Normas de formatação

TÍTULO DO ARTIGO: SUBTÍTULO

Título em Língua Estrangeira: Subtítulo

Primeiro Autor⁴ (preencher SOMENTE quando o texto for aprovado)

Segundo Autor⁵ (alinhamento à direita)

Resumo: Apresentar objetivos, metodologia, resultados e conclusões do artigo. Deve vir separado do(s) nome(s) por um espaço, com alinhamento justificado e espaçamento entre linhas simples, em parágrafo blocado, sem ultrapassar 250 palavras. Deve expressar com clareza e concisão objeto, objetivos, metodologia, resultados e conclusões do trabalho, conforme NBR 6028/2003. No resumo, não deve haver citações ou enumeração de tópicos.

Palavras-chave: Palavra 1. Palavra 2. Palavra 3.

Abstract:

Keywords: Term 1. Term 2. Term 3.

1 Orientações gerais

Os trabalhos devem ser digitados em processador de texto Word for Windows ou compatível, em formato A4. Os trabalhos submetidos em língua portuguesa devem estar redigidos conforme o Novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa. Recomenda-se fortemente a revisão do texto por profissional devidamente habilitado.

Introdução, seções do desenvolvimento, conclusões/considerações finais e agradecimentos devem ser numerados, sem a utilização de ponto entre o algarismo e o título da seção. Para artigos submetidos ao Dossiê e à Seção Livre, é fundamental a explicitação dos objetivos, da metodologia e dos resultados do trabalho. Relatos de experiências pedagógicas devem ser direcionados ao Espaço Plural.

O texto deve ser formatado em Times New Roman, corpo 12, espaço simples, com alinhamento justificado. O espaçamento após parágrafos, bem como entre títulos das seções/subseções e texto, deve ser de 6pt. Os parágrafos devem apresentar recuo de primeira linha de 1,25cm conforme este modelo. O tamanho para artigos é entre 10 a 20 páginas, incluindo resumos e referências bibliográficas. A revista #Tear segue as seguintes normas a Associação Brasileira de Normas Técnicas, conforme identificado nas alíneas a seguir:

⁴ Em nota de rodapé, deve constar o currículo sucinto de cada autor, com titulação, vinculação institucional, Orcid e endereço de contato.

⁵ Após as notas de apresentação dos autores, as quais devem ser iniciadas por asterisco (Referências > Notas de Rodapé > Marca personalizada), as demais notas explicativas devem ser numeradas e somente devem ser utilizadas se realmente necessárias. Elas devem ser escritas em nota de rodapé, com fonte Times New Roman, corpo 10, espaço simples e alinhamento justificado. O espaçamento entre linhas entre as notas de rodapé deve ser de 6pt.



- a) artigo de periódico: NBR 6022/2018;
- b) resumo: NBR 6028/2003;
- c) referências: NBR 6023/2018;
- d) citações: NBR 10520/2002;
- e) numeração progressiva: NBR 6024/2012.

Conforme se pode observar pela enumeração anterior, o uso de alíneas deve iniciar por letras minúsculas, seguidas de parênteses, respeitando o espaçamento simples, com recuo em relação à margem esquerda. O texto que antecede as alíneas termina em dois pontos; o texto da alínea deve começar por letra minúscula e terminar em ponto-e-vírgula, exceto a última alínea, que termina em ponto final.

Para nome de organizações e entidades, deve-se utilizar a forma completa do nome na primeira ocorrência, seguida da sigla entre parênteses e, subsequentemente, a sigla. Por exemplo, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Números de um a dez devem ser escritos por extenso. Termos estrangeiros e títulos de obras (livros, periódicos, filmes, programas, por exemplo) devem ser marcados em itálico. Quaisquer outros tipos de grifo ao longo do trabalho devem ser evitados – não utilizar itálico ou negrito o texto a menos que o uso esteja previsto nas normas da revista.

Para o caso de resenhas, orienta-se utilizar cabeçalho e rodapé deste template, bem como seguir a disposição das informações na seguinte ordem: imagem da capa à esquerda, referência à obra resenhada à direita da capa, dados de autoria (para o caso de resenhas já aprovadas, após passarem por revisão às cegas pelos pares) e texto da resenha abaixo, conforme padrão de formatação da revista. A seção Resenhas é destinada à publicação de resenhas de livros da área de educação, ciência e tecnologia, que tenham sido lançados a, no máximo, dois anos. Para submissão à seção Resenhas, serão aceitos trabalhos de graduados, especialistas, mestres e doutores.

2 Exemplos de citações

Todas as obras consultadas para a retirada das citações bibliográficas contidas ao longo do artigo devem compor a lista de referências. É importante, antes de encaminhar o artigo, a verificação de que todas as citações estão corretas, devidamente vinculadas à lista de referências. Da mesma forma, todas as referências devem conter, no trabalho, sua citação correspondente. As citações devem ser feitas na língua do artigo. No caso de documentos em outras línguas, o autor deve traduzi-lo e indicar na citação “tradução nossa”.

Para citações de mais de três linhas, deve-se utilizar a fonte Times New Roman tamanho 10, espaço simples e alinhamento justificado, com recuo de parágrafo à esquerda de 4cm. É importante que as citações longas sejam devidamente interligadas às ideias desenvolvidas nos parágrafos diretamente anterior e posterior a elas em prol da qualidade argumentativa do texto. (SOBRENOME, ano, p. 00).

Citações diretas (transcrições) com menos de três linhas devem ter indicação de onde inicia e termina a frase original com o uso de aspas duplas. As supressões podem ser utilizadas para se omitir parte do texto transcrito quando necessário. Para isso, deve-se utilizar o símbolo [...]. Citações indiretas não devem conter nenhum tipo de marcação e, sempre que possível, o número de página do texto fonte deve ser indicado entre parênteses.



3 Ilustrações e tabelas

Conforme NBR 6022/2018, ilustrações devem ser precedidas de sua palavra designativa, seguidas de seu número de ordem de ocorrência no texto, em algarismos arábicos, de travessão e do respectivo título. A indicação da fonte é obrigatória e deve ser colocada imediatamente após a ilustração, precedida da palavra designativa e seguida de dois-pontos. Deve ser informada no formato de citação, com a referência completa mencionada na lista de referências. Caso o artigo possua fontes de autoria própria, indicar a seguinte informação: Fonte: Elaborado pelo(s) autor(es), ano.

Tabelas devem ser padronizadas de modo semelhante às ilustrações, introduzidas por sua palavra designativa. Ilustrações e tabelas devem ser citadas no texto, inseridas o mais próximo possível do trecho a que se referem. Exemplos de ilustrações e tabelas podem ser visualizados na NBR 6022/2018 e pela Tabela 1 a seguir:

Tabela 1 – Teses e dissertações localizadas nas Instituições durante o período investigado

Instituições Localizadas	N. de estudos	% em relação ao total de estudos localizados	Unidade Federativa
Instituto Federal do Espírito Santo	22	47	ES
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho	7	15	SP
Universidade Federal do Sergipe	6	13	SE
Universidade Estadual de Maringá	4	9	PR
Universidade Federal do Paraná	2	2,7	PR
Universidade do Grande Rio	2	2,7	RJ
Universidade Federal do Itajubá	2	2,7	MG
Fundação Vale do Taquari de Educação e Desenvolvimento	1	2	RS
Centro Universitário Franciscano	1	2	RS
Universidade Luterana do Brasil	1	2	RS
Universidade Federal do Ceará	1	2	CE
Total	49	100	

Fonte: Pereira; Teixeira (2017).

Tanto título quanto fonte de ilustrações e tabelas devem ser formatados em fonte Times New Roman, corpo 10, espaçamento simples, com um espaço entre elas e os parágrafos imediatamente anterior e posterior. É importante destacar que quadros – considerados um tipo de ilustração pela NBR 6022/2018 – possuem dados qualitativos e são fechados em todos os seus lados, enquanto tabelas seguem as normas do IBGE, contêm dados numéricos e devem ter as laterais abertas.

4 Financiamento e agradecimentos

Informações acerca de financiamento e agradecimentos são opcionais e, caso seja do interesse do(s) autor(s), elas podem ser incluídas em nota de rodapé, após a apresentação dos autores, para financiamento/apoio, e antes das Referências, para agradecimentos.

Referências

A redação das referências utilizadas deve estar de acordo com o estabelecido pela NBR 6023/2018. As referências devem estar ordenadas pelo sistema alfabético, alinhadas à esquerda,



em espaço simples e separadas entre si por espaço duplo. A fonte é Times, tamanho 12. Não devem ser utilizadas supressões para nomes de autores repetidos, nem abreviação de títulos de periódicos. Algumas orientações para referências estão expostas a seguir:

SOBRENOME, Nome. **Título**. Edição. Local: Editora, data.

SOBRENOME, Nome. **Título**: Subtítulo. Edição. Local: Editora, data.

ATÉ TRÊS AUTORES separados por ponto e vírgula. **Título**. Edição. Local: Editor, data.

ATÉ TRÊS AUTORES separados por ponto e vírgula. Título do capítulo. *In*: ATÉ TRÊS AUTORES separados por ponto e vírgula. **Título da obra**. Edição. Local: Editor, data.

MAIS DE TRÊS AUTORES com entrada pelo sobrenome do primeiro autor, seguido da expressão *et al.* **Título**. Local: Editora, data.

SOBRENOME, Nome do organizador. (org.) **Título**. Local: Editora, data.

SOBRENOME, Nome. Data. Tipo do documento (dissertação, tese, trabalho de conclusão de curso), grau entre parênteses (Mestrado, Doutorado, Especialização em...) – vinculação acadêmica, o local e a data da defesa, mencionada na folha de aprovação se houver.

SOBRENOME, Nome. Título do artigo. **Título da revista**, local, v., n., páginas, ano. Disponível em xxxxxx. Acesso em: dd mês abreviado (exceto maio), aaaa.

SOBRENOME, Nome. **Título**. Local, data. Disponível em: xxxxxx. dd mês abreviado (exceto maio), aaaa.