

## Licenciandas em ciências biológicas: relato de experiência do estágio docência em ciências em uma escola pública no norte do Paraná

### Graduates in biological sciences: experience report of the teaching internship at a school in Northern Paraná

*Jéssica Sayuri Imamura<sup>1</sup>*  
*Rafaela Lazaro Rusiquim<sup>2</sup>*  
*Sabrina Baratieri<sup>3</sup>*  
*Poliana Barbosa da Riva<sup>4</sup>*

**Resumo:** O estágio supervisionado para a docência tem como um de seus objetivos apresentar, dialogar, refletir e orientar acadêmicos acerca dos desafios que farão parte do seu cotidiano profissional na escola, possibilitando que o licenciando tenha noção dos aspectos que influenciam na prática pedagógica, como elemento indispensável para a construção da identidade docente. Foi com esse intuito que esse relato de experiência sobre o estágio de docência em ciências foi desenvolvido, a fim de discutir aspectos observados nas aulas realizadas em uma escola pública do norte do Paraná, em um processo de formação inicial de professores de ciências. Os resultados e discussões nos indicam que as atividades desenvolvidas foram satisfatórias, atendendo as primeiras expectativas das licenciandas. Por ora, entende-se que há necessidade de mais reflexões e diálogos acerca do que foi observado, visto que a prática se constitui como uma pequena fração do que está inserido no contexto educativo como um todo.

**Palavras-chave:** Estágio docência. Formação inicial. Relato de experiência. Ensino de Ciências. Licenciatura.

**Abstract** The supervised internship for teaching has as one of its objectives to present, dialogue, reflect and guide academics about the challenges that will be part of their professional daily life at school, allowing the student to have an idea of the aspects that influence the pedagogical practice, as an indispensable element for the construction of the teaching identity. It was for this purpose that this experience report on the teaching internship in science inside and outside the university was developed, in order to discuss aspects observed in classes held in a public school in northern Paraná, in a process of initial teacher training of sciences. The results and discussions indicate that the activities developed were satisfactory, meeting the first expectations of the licensees. For now, it is understood that there is a need for more reflections and dialogues about what was observed, since the practice constitutes a small fraction of what is inserted in the educational context as a whole.

**Keywords:** Teaching internship. Initial formation. Experience report. Science teaching. Graduation.

---

<sup>1</sup> Acadêmica do curso Ciências Biológicas da Universidade Estadual de Maringá, Paraná, Brasil. E-mail ra106161@uem.br.

<sup>2</sup> Acadêmica do curso Ciências Biológicas da Universidade Estadual de Maringá, Paraná, Brasil. E-mail ra115645@uem.br.

<sup>3</sup> Acadêmica do curso Ciências Biológicas da Universidade Estadual de Maringá, Paraná, Brasil. E-mail ra95732@uem.br.

<sup>4</sup> Professora do Departamento de Biologia da Universidade Estadual de Maringá, Paraná, Brasil. E-mail pbriva2@uem.br.



## Introdução

Sentir a experiência de estar de fato em uma sala de aula é de extrema importância para a formação inicial do professor de ciências. Isso se dá porque, ao longo de uma vida inteira, especialmente na fase da infância e adolescência, é construído socialmente uma ideia muito lúdica e até um tanto inocente acerca do conceito de inúmeras profissões. Assim, logicamente, é criado um estigma muito irreal sobre o que é de fato ser professor, enquanto muitas pessoas não são capazes de compreender todos os desafios e paixões que abordam essa profissão em sua completa realidade.

O ensino de ciências assume, assim, a responsabilidade não somente pelo acesso ao conhecimento, mas, sobretudo, o compromisso para seu entendimento, questionamento, posicionamento crítico e ético, sendo esses elementos necessários à análise e à compreensão dos avanços, das implicações e dos impactos do desenvolvimento da ciência e da tecnologia.

É importante reconhecer que o modo como a escola conduz o processo de ensino e aprendizagem pode estimular o espírito investigativo do estudante, despertando nele o encantamento pela ciência, ou ao contrário, pode inibir o exercício da curiosidade do aluno, fazendo com que essa se perca à medida que progride para outras séries. Não raras vezes, contribui para que o gosto pelas ciências diminua, ou até mesmo se transforme em aversão (CARVALHO et al., 1998), o que provavelmente afetará as atitudes e escolhas futuras que os estudantes farão.

Nesse contexto, o Estágio Supervisionado em Docência compreende uma etapa indispensável no processo de formação inicial docente, na qual envolve o contato direto com os desafios da sala de aula e integra aspectos teóricos e práticos que envolvem a construção do seu perfil docente.

A Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada, regulamentando as atividades de Estágio Supervisionado Curricular. A resolução determinou as cargas horárias para cursos de licenciatura, distribuindo 3200 horas ao longo do curso, sendo assim organizada:

I-400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, distribuídas ao longo do processo formativo;

II -400 (quatrocentas) horas dedicadas ao estágio supervisionado, na área de formação e atuação na educação básica, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto de curso da instituição;

III -pelo menos 2.200 (duas mil e duzentas) horas dedicadas às atividades formativas estruturadas pelos núcleos definidos nos incisos I e II do artigo 12 desta Resolução, conforme o projeto de curso da instituição;

IV -200 (duzentas) horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes, conforme núcleo definido no

inciso III do artigo 12 desta Resolução, por meio da iniciação científica, da iniciação à docência, da extensão e da monitoria, entre outras, consoante o projeto de curso da instituição (BRASIL, 2015, p. 11).

O momento do Estágio Supervisionado em Docência consiste em uma importante etapa na formação inicial do professor, pois possibilita um diálogo e oportuniza espaços para reflexão, aprendizagem e análise do seu futuro profissional (SILVA, 2009).

Segundo Imbernón (2006, p.39), o pilar fundamental curricular na formação do professor é “o desenvolvimento da capacidade de refletir sobre a própria prática docente, com o objetivo de aprender a interpretar, compreender e refletir sobre a realidade social e a docência”. Nesse sentido, o futuro professor precisa analisar criticamente sua prática e ser resiliente no ambiente pedagógico atual.

Garrido e Carvalho (1999) afirmam que a sala de aula nos cursos de formação de professores tem sido excelentes espaços para expressão e compartilhamento de dúvidas, dificuldades e experiências, o que permite um aprofundamento acerca da compreensão do ensino como um todo. Isso implica, mais que uma análise e aprimoramento do processo, em uma reflexão da ação e reconstrução conceitual, sob um olhar epistemológico.

Para as autoras, o licenciando aprende a considerar a sua aula como um “objeto de estudo”, sendo necessário problematizá-la, realizar levantamento de hipóteses e reelaborar as suas representações e sua prática, tornando-se sujeito protagonista na construção da sua identidade docente (GARRIDO; CARVALHO, 1999). Nesse sentido, o estágio poderá se constituir em uma atividade de pesquisa (LIMA; PIMENTA, 2006).

Lima e Pimenta (2018) afirmam que o estágio é um campo de conhecimento que se produz na interação entre cursos de formação e o campo social no qual se desenvolvem as práticas educativas do professor em formação.

Para Silva, Güllich e Ferreira (2023, p. 12), dentre os conhecimentos e os saberes a serem desenvolvidos pelos professores na formação inicial,

[...] estão os relativos ao conhecimento dos conteúdos científicos com os quais trabalharão, ao como (re)elaborar tais conteúdos em conteúdos de ensino, tornando-os disponíveis para serem apropriados e (re)elaborados pelos seus futuros alunos, de acordo com seus níveis de escolaridade. Esse conhecimento pedagógico é de grande complexidade e exige que o professor saiba estruturar a disciplina que ministrará sob diversos pontos de vista, tendo sempre em mente o seu ensino (SILVA; GÜLLICH; FERREIRA, 2023, p.12).

Jesus e colaboradores (2021) afirmam que as atividades de estágio realizadas durante a formação inicial docente são essenciais para a formação profissional dos futuros professores, pois estas possibilitam uma análise da realidade a qual os licenciandos enfrentarão quando no exercício da docência, atuando como agentes de mudança.

Assim, o presente artigo objetiva descrever um relato de experiência de três licenciandas em Ciências Biológicas de uma universidade estadual, realizado durante a disciplina Estágio Supervisionado em Docência em Ciências em 2022, em um 8º ano do ensino fundamental (anos finais) de uma escola pública da região, de modo a dialogar, refletir e contribuir para a formação inicial docente das estudantes.

### **Metodologia: o local do estudo (escola) e o perfil dos sujeitos (alunos e professor supervisor)**

A disciplina anual Estágio Supervisionado em Docência em Ciências está inserida no 3º ano (5º semestre) do curso de graduação Ciências Biológicas (matriz integral) e possui carga horária total de 238 horas/aula. Anteriormente a essa, já foram cursadas as disciplinas Políticas Públicas Educacionais, Didática das Ciências, Instrumentação para o ensino de Ciências e Currículo no ensino de Ciências e Biologia, as quais forneceram subsídios iniciais para reflexão, diálogo e (re)conhecimento do espaço escolar e prática pedagógica. Posteriormente a essa, as licenciandas cursarão as disciplinas Estágio Supervisionado em Docência em Biologia e Estágio Supervisionado em Espaços Pedagógicos não-convencionais, respectivamente, no 7º e 8º semestre (4º ano).

Gomes e Colombo Junior (2018) afirmam que o estágio supervisionado é uma importante ferramenta pedagógica no processo de formação inicial docente, de modo a permitir ao licenciando ter conhecimento e acesso às especificidades da profissão professor.

Assim, o Estágio Supervisionado em Docência em Ciências foi realizado em uma turma de 8º ano, no período vespertino, de um colégio público do norte do Paraná, sendo um dos mais antigos na cidade e localizado na região central. Tal escolha foi motivada pela compatibilidade de horário das licenciandas com as aulas de ciências da turma. As atividades foram planejadas e desenvolvidas no primeiro semestre de 2022 (março a junho), sendo necessário, ainda nesse período, o cumprimento de um protocolo de biossegurança contra do COVID-19, elaborado pela Secretaria de Educação do Estado do Paraná (SEED-PR) e a universidade.

Segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição, o colégio possui uma estrutura bastante satisfatória, com profissionais qualificados, sendo a maioria contratados por processos seletivos simplificados (PSS), que são realizados anualmente. As salas de aula apresentam lousas, carteiras dispostas em fileiras e um kit *Educatron*. Este último é composto por *smartTV* 43", computador, *webcam*, microfones, teclado com *mouse pad* e pedestal regulável, sendo utilizado, por exemplo, para apresentação de conteúdo multimídia e para videochamadas com outros professores ou palestrantes.

Além das salas de aula, segundo o PPP, a escola possui laboratórios de Ciências da Natureza (Química, Física e Biologia), Matemática e Arte. Especificamente sobre o

laboratório de Biologia, este possui materiais didáticos estimulantes, alguns biológicos e outros permanentes.

Ainda acerca do espaço físico, o colégio apresenta quadras e pátios, os quais envolvem o descanso, a socialização e a diversão dos alunos, colaboradores e professores.

Uma das características da área de estudo é a multiculturalidade, visto que há estudantes de diferentes classes sociais, sendo também bastante inclusiva com alunos autistas, com déficit de atenção, com deficiência visual, auditiva e motora, de modo a contemplar um público alvo bastante amplo, o que torna a prática do estágio mais desafiadora, visto ser necessário mediar a aprendizagem para um público tão diverso.

O professor supervisor da instituição é licenciado em Ciências Biológicas, com mestrado e doutorado na área de ensino de ciências. Atua somente no ensino público, sendo concursado há mais de quinze anos. O professor também já participou como supervisor de projetos de iniciação docente, tais como o PIBID (Programa de Iniciação à Docência) e RP (Residência Pedagógica), ambos desenvolvidos na universidade.

Em uma primeira reunião com o professor supervisor foi definido o conteúdo a ser abordado durante o estágio: sistemas cardiovascular e linfático. Este foi o primeiro grande desafio, sob a óptica das licenciandas, visto que seria necessário trazer a realidade e aproximar os alunos às questões cotidianas relacionadas aos sistemas.

### **Estágio observação, participação e regência**

Partindo do proposto por Krasilchik (2011), o estágio foi organizado em três momentos: estágio observação, participação e regência.

O estágio observação foi desenvolvido em carga horária de 4 horas/aulas no início das atividades. Para Krasilchik (2011), o estágio observação é aquele que confere experiências docentes, nas quais o estagiário está presente sem participar diretamente da aula. A proposta é que o estagiário, agora na condição de futuro professor, veja a escola de um ângulo diferente daquele que vivenciou quando estudante.

Para Carvalho (2012), o estágio observação busca romper com visões simplistas dos problemas de ensino e aprendizagem, possibilitando a reflexão acerca do cotidiano escolar e dos processos de ensino e aprendizagem.

É válido pontuar o quanto a observação da sala é importante para a posterior elaboração da regência, pois permite que desde já o estagiário se concentre na turma, de modo a observar suas perspectivas, características e perfis. Desse modo, é possível detectar a forma como a turma reage às informações mediadas, compreender e definir a melhor forma de abordagem do conteúdo. Além disso, através do estágio observação é possível entender quais alunos precisam de mais atenção, seja pela ocorrência de desvio

de foco (como conversas paralelas) ou necessidade cognitiva, indicando às licenciandas maior cuidado nessas situações específicas.

Ademais, trata-se de um reconhecimento do espaço de aprendizagem, no caso, da sala de aula. Reconhecer os recursos disponíveis e identificar a organização dos estudantes na sala foi um dos pontos relevantes para a definição das estratégias didáticas.

Desde o início da observação, foi possível pontuar o quanto a turma é agitada, bem como a reação de cada aluno frente ao conhecimento escolar abordado em aula. Esse ponto se tornou essencial para o futuro planejamento das aulas no estágio regência, visto que seria necessário a proposta de pluralidade metodológica. Foi possível notar também a dificuldade que apresentavam nos estudos e na organização das informações mediadas em sala, principalmente pelo retorno recente pós isolamento social e ensino remoto emergencial por conta da pandemia do COVID-19.

Um recente estudo com licenciandos em Física indicou que, após análise de relatos de experiência dos estágios docência, a indisciplina e desmotivação com os estudos se fez presente em todas as descrições (CLAUDINO; SILVA, 2020). Para o autor, a indisciplina tem ocupado um espaço cada vez maior no cotidiano escolar e esse fenômeno ultrapassa a vinculação mantenedora (pública, comunitária ou privada) e de localização geográfica (de centro ou de periferia, nas capitais ou no interior, urbanas ou rurais).

Após o estágio observação, iniciou-se o estágio participação, com carga horária de 4 horas/aula. Para Krasilchik (2011), o estágio participação é aquele no qual o licenciando auxilia o professor regente, sem, contudo, assumir a total responsabilidade da aula. Nessa etapa, normalmente, os estagiários auxiliam o professor nas aulas práticas, nas atividades e trabalhos em grupos, na preparação dos materiais, etc. Essa etapa permite ao licenciando que trabalhe em pequenos grupos, o que o aproxima dos alunos e das práticas docentes, sem que haja uma sobrecarga nesse período.

Concordando com a autora, nesse momento, ocorreram os primeiros contatos com os alunos. Sob supervisão do professor de ciências, as estagiárias ficaram responsáveis pela busca e apresentação de um recurso didático que auxiliasse a aula prática de sistema respiratório, que foi ministrada pelo professor supervisor (Figura 1). Em consenso, as licenciandas selecionaram dois modelos didáticos: um com todos os sistemas humanos e outro com detalhes sobre os pulmões.

Figura 1. Modelos didáticos de sistema respiratório utilizados no estágio participação de ciências.



Fonte: Autoras.

Segundo Garcia Pérez (2000), o uso de modelo didático de investigação na escola apresenta uma finalidade educativa que promove o enriquecimento do saber dos alunos, de modo a garantir uma visão mais complexa e crítica da realidade e do conteúdo. Nesse sentido, foi possível observar que os alunos demonstraram um maior interesse na prática, pois garantiram uma participação mais ativa na aula por meio de exemplificações e questionamentos a respeito do assunto.

Após o cumprimento dos estágios observação e participação, surgiram inquietações que foram discutidas juntamente com o professor supervisor da turma e a professora orientadora da universidade.

Inicialmente, um ponto a ser levado em consideração após as reflexões foi a elaboração dos planejamentos, optando por organizar e planejar as aulas da regência em momentos pedagógicos que possibilitassem a interação dos alunos, bem como o diagnóstico do que eles já conhecem sobre o conteúdo.

Rodrigues (2022) identificou em sua revisão bibliográfica que, acerca do estágio docência em química, o maior desafio descrito nos artigos de relatos de experiência refere-se à elaboração do plano de ensino, bem como a relação sobre o que ensinar, qual metodologia utilizar e o tempo disponível para a aula, tornando-se uma das maiores preocupações entre os licenciandos em química.

Diante disso, optou-se pela organização nos seguintes momentos: primeiramente, antes de conceituar os pontos principais da aula, eram feitas problematizações (perguntas, desenhos, *brainstorm* etc.), momento este que possibilitou uma avaliação diagnóstica e identificação dos conhecimentos prévios e demandantes de alguns alunos, como indica a Figura 2, que ilustra um dos planejamentos desenvolvidos. Ao final de cada aula, após a explicação do conteúdo, foi proposta a resolução de exercícios do livro pré-selecionados, objetivando a fixação do conteúdo.

Figura 2. Planejamento da Aula 01 do estágio regência em ciências.

<p><b>UNIDADE TEMÁTICA:</b> Vida e evolução</p> <p><b>OBJETO DE CONHECIMENTO:</b> Sistema biológico. Mecanismos reprodutivos. Sexualidade.</p>
<p><b>HABILIDADES DA BNCC:</b> PR.EF08CI.n.8.04 Reconhecer o corpo humano como um todo integrado, estabelecendo a estrutura, o funcionamento e as relações entre os sistemas biológicos (digestório, cardiovascular, respiratório, excretor e endócrino), compreendendo a saúde como bem-estar físico, social, cultural e psíquico do indivíduo.</p>
<p><b>INTRODUÇÃO / PROBLEMATIZAÇÃO:</b></p> <p><b>Aula do dia 05/04/2022</b> A aula se iniciará com perguntas a respeito do sistema cardiovascular: -“ O sistema cardiovascular é formado por quais representantes? ” -“ Qual é a função do coração? ” -“ Qual é o líquido que circula pelo corpo? ” -“O sangue circula pelo corpo através de quais segmentos? ”</p> <p>Será utilizado a lousa para a introdução e problematização.</p> <p><b>Aula do dia 06/04/2022</b> A aula se iniciará com a retomada do conteúdo visto no dia anterior; Em seguida, será abordado perguntas a respeito do coração: -“Qual a função do coração? ”</p> <p>-“O que ocorre com o nosso coração quando estamos em alerta? ”</p> <p>Será utilizado a lousa para a problematização.</p>
<p><b>DESENVOLVIMENTO DA AULA / ORGANIZAÇÃO DO CONHECIMENTO</b></p> <p><b>Aula do dia 05/04/2022</b> Com o decorrer da aula, será conceituado: -O que é o sistema circulatório; -Os componentes desse sistema (coração, vasos sanguíneos e sangue); -Quais são os vasos sanguíneos (artérias; veias; capilares);</p> <p>E ao final da aula será passado uma atividade para fixar o conhecimento aprendido.</p> <p>Será utilizado a lousa para determinar os conceitos;</p> <p><b>Aula do dia 06/04/2022</b> Com o decorrer da aula, será conceituado: -Estrutura do coração (miocárdio e pericárdio); -Cavidades cardíacas (átrios e ventrículos); -Valvas; -Batimentos cardíacos (sístole e diástole);</p> <p>Será utilizado a lousa para determinar os conceitos, o livro Araribá para visualizar as imagens e as partes constituintes do coração. Além disso, será utilizado um coração didático para que as estruturas sejam visualizadas.</p>
<p><b>AValiação / APLICAÇÃO DO CONHECIMENTO</b> Os alunos serão avaliados por meio da atividade proposta.</p>

Fonte: Autoras.

O segundo desafio a ser superado era a indisciplina, o excesso de conversas paralelas, a falta de interesse e as brincadeiras inadequadas durante as aulas, que ocorriam em um grupo pequeno de alunos. Após relatos, reflexões e discussões com os estagiários em rodas de conversas, percebeu-se que esse problema era comum para a maioria dos acadêmicos. Nesse momento, vale reforçar a importância dos diálogos frequentes com os futuros licenciandos que estão no mesmo processo de estágio, visto que compartilhar as inquietações, os desafios, as dificuldades, as conquistas e as vitórias fortalecem as práticas de ensino de todos os envolvidos no estágio.

Especificamente nessa turma relatada, havia um aluno autista que não possuía um professor auxiliar. Dessa forma, foi de extrema importância dar atenção às necessidades específicas do mesmo, já que ele demonstrava dificuldades em construir o raciocínio lógico, apresentava muitas dúvidas a respeito do conteúdo trabalhado e sofria



intolerância por parte dos colegas de turma por conta do seu jeito e das perguntas que ele fazia.

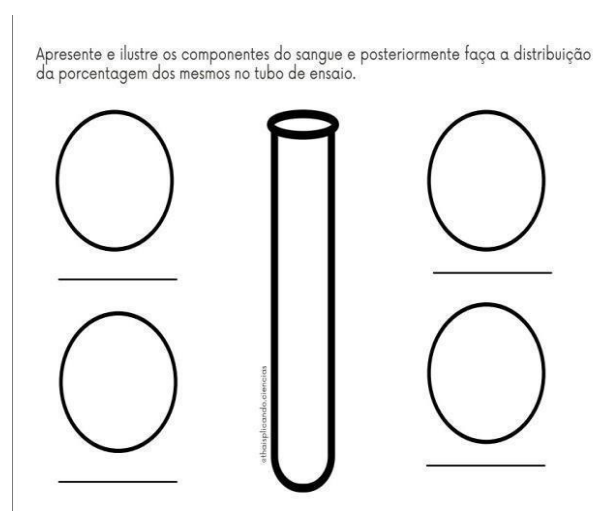
Nesse caso, reforça-se que, a fim de atender as necessidades das pessoas com deficiência e efetivar o princípio da igualdade, cabe à escola uma reorganização estrutural e curricular que crie e oportunize múltiplas estratégias (PAOLI; MACHADO, 2022). Para os autores, as particularidades devem ser atendidas, atividades pedagógicas devem ser individualizadas no processo de inclusão, mas sempre desenvolvidas na coletividade, pois estratégias que particularizam o ensino podem segregar um estudante do grupo, aprofundando a sua exclusão.

E assim, as aulas no estágio regência se iniciaram (18 horas/aula totais, ou seja, 6 horas/aula para cada licencianda) e novas atividades foram sendo propostas para instigar os alunos acerca do conteúdo e incentivando a aprendizagem. Para Krasilchik (2011), o estágio regência refere-se àquele que o estagiário tem a responsabilidade da condução da aula, desde o planejamento, até sua condução e avaliação final.

Carvalho (2012) afirma que o estágio regência deve promover condições para que possam discutir sua atuação didática, avaliando sua própria prática e garantindo um processo de autorreflexão. Essa etapa deve possibilitar condições para que o aluno seja o pesquisador da sua própria prática pedagógica, testando inovações e sendo agente de mudança potencial.

Desta maneira, nas primeiras aulas do estágio regência foi abordado o conteúdo sangue, em uma aula que iniciou por um *brainstorm* e a construção de mapa mental na lousa, seguindo em uma aula expositiva dialogada e finalizando com uma atividade de fixação (Figura 3).

**Figura 3.** Atividade sobre componentes do sangue aplicadas no estágio regência.



Fonte: Autoras.

Como recurso didático, utilizou um cartaz (banner) com as partes do sistema cardiovascular, sendo esta uma estratégia para que os alunos observassem a relação entre os órgãos que compõem o organismo (Figura 4).

**Figura 4.** Recursos didáticos utilizados no estágio docência (lousa e banner).



**Fonte:** Autoras.

Além destes recursos, as licenciandas decidiram utilizar modelos didáticos biológicos, disponibilizados pelo Laboratório de Anatomia Humana da universidade. Os órgãos escolhidos foram corações e vasos sanguíneos humanos conservados em formol. A escolha deste recurso objetivou a aproximação do conteúdo abordado à realidade dos alunos, de modo a possibilitar também mais curiosidade e entusiasmo pelo assunto trabalhado. Os alunos puderam tocar nas peças utilizando luvas descartáveis e questionaram massivamente a respeito do tamanho, cor, forma e até sobre o processo de conservação da peça no formol.

Após a atividade prática e observação dos órgãos biológicos, foi notória a disposição dos estudantes para dialogar, questionar e estudar mais sobre o sistema cardiovascular, pois, para muitos, foi a primeira experiência de visualização de uma peça anatômica humana. Sob essa ótica, foi de extrema valia a atividade desenvolvida, possibilitando sair do campo teórico e abstrato da ciência e se inserir mais na prática do conteúdo.

Nos momentos seguintes do estágio regência, estava claro um maior interesse dos alunos, possibilitando maior liberdade às licenciandas no planejamento de outras estratégias didáticas, tais como jogo de perguntas. Em uma dessas atividades propostas, os alunos foram divididos em cinco grupos com quatro alunos. Realizavam sorteios com perguntas a respeito do conteúdo “sangue e sistema cardiovascular” e, posteriormente, um grupo perguntava a outro. Os grupos que conseguiram responder corretamente, no prazo de um minuto, com o auxílio de suas anotações e discussões coletivas, ganhavam pontos. Ao final, a equipe com mais pontos ganhou bombons pela vitória.

Nesse sentido, acredita-se que a gamificação, como abordagem metodológica, proporciona uma mudança atitudinal dos educandos para sua aprendizagem, motivando-os cada vez mais para a ciência (LIMA *et al.*, 2019), quando, neste caso, o professor, por meio de regras claras concordadas entre as partes, desafia e estimula os participantes a realizarem suas missões. Para Sales e colaboradores (2017), gamificar a sala de aula não significa apenas criar um *game* ou jogar na sala de aula, mas consiste em usar as mesmas estratégias, métodos e pensamentos e alguns elementos do *design* de games no ambiente de aprendizagem, tais como a colaboração, as fases, os desafios, a motivação, o cumprimento de regras claras e outros.

Sob a reflexão das licenciadas, ficou óbvio o quanto os alunos queriam ganhar e estavam animados, o que exigiu deles que pesquisassem as informações sobre a pergunta sorteada, a elaboração de uma resposta, a discussão coletiva sobre o assunto, a empatia em ouvir o outro e reconhecer seu acerto ou erro.

Na última semana de aula de regência, foi realizada uma revisão de todo o conteúdo abordado para que os alunos pudessem fazer a avaliação trimestral da disciplina. Dessa forma, os conceitos foram organizados na lousa através de mapas mentais, os quais foram construídos coletivamente pela turma a partir dos questionamentos feitos pelas estagiárias. Segundo Buzan (2019), o mapa mental é um diagrama visual com a finalidade de capturar informações, estimulando conexões com áreas cerebrais, bem como desenvolvendo áreas relacionadas à memória, lógica, razão, criatividade e outras.

Além disso, também deve ser pontuado o quanto os alunos apresentam dificuldades com atividades avaliativas de cunho mais tradicional, fato que foi observado durante a realização dos exercícios do livro didático propostos a cada finalização de aula. Os estudantes demonstraram carência de um planejamento de estudo, a fim de compreender que as matérias mais complexas devem ser estudadas com antecedência e insistência. Além disso, devido ao perfil diverso da turma, notou-se que muitos deles apresentam problemas pessoais que repercutem em um forte desinteresse pela escola, pelas aulas, pelas avaliações e outros.

Ademais, é extremamente importante pontuar que esses alunos vieram de um ensino remoto emergencial, que durou aproximadamente dois anos em decorrência da pandemia desencadeada pela COVID-19, e esta repercutiu para que muitos alunos tivessem que restringir seu ambiente de estudo e socialização para a tela de um computador.

### **Aplicação da avaliação trimestral**

As provas foram elaboradas segundo as orientações e diretrizes propostas pela escola e descritas no PPP. Uma parte da avaliação abrangeu o conteúdo ministrado pelo

professor supervisor (durante os estágios observação e participação) e outra parte o conteúdo do estágio regência, ministrado pelas licenciandas.

Após a primeira versão da avaliação, a prova foi encaminhada para validação do professor supervisor e da professora orientadora, com sugestões e revisões. Assim, a avaliação aplicada tinha dez questões, sendo prioritariamente composta por questões objetivas, com valor total de 7,0 (Figura 5).

**Figura 5.** Recorte da avaliação de ciências aplicada no estágio docência.

GABARITO (0,7 cada questão) – Não serão computadas questões não assinaladas ou que contenham mais de uma resposta, emenda ou rasura.									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
C	C	C	C	C	C	C	C	C	C
D	D	D	D	D	D	D	D	D	D
E	E	E	E	E	E	E	E	E	E

1) O campo conceitual de respiração inclui um conjunto de diversos fenômenos, entre os quais os aspectos relacionados à ventilação pulmonar, as trocas gasosas, o transporte dos gases, a respiração celular e tecidual, a cadeia respiratória e os processos de oxirredução. Assim, a sequência correta das estruturas do sistema respiratório humano é:

- boca – cavidades nasais – laringe – brônquios – traqueia – faringe.
- cavidades nasais – faringe – laringe – traqueia – brônquios – pulmões.
- boca – faringe – pulmões – coração – traqueia – brônquios.
- cavidades nasais – faringe – laringe – pulmões – coração – traqueia.

2) Nos esquemas a seguir, o sistema respiratório humano está sendo representado, e nele são localizadas suas principais estruturas.



A respeito dessa ilustração, são feitas três afirmativas.

I. Em 4, o ar passa em direção aos pulmões, após ter sido aquecido em 1.

II. Em 6, o oxigênio do ar penetra nos vasos



III. Em 8, o gás carbônico proveniente do sangue segue o caminho de volta para o ar.

Indique:

- se somente I for correta.
- se somente II for correta.
- se somente I e II forem corretas.
- se somente I e III forem corretas.
- se I, II e III forem corretas.

3) Assinale a alternativa que corresponde a travessia correta do sangue, envolvendo a pequena e grande circulação, respectivamente:

- Sangue rico em oxigênio é bombeado do átrio esquerdo – ventrículo esquerdo – corpo – átrio direito – ventrículo direito – Pulmão – aorta
- Sangue rico em oxigênio sai do pulmão – sangue rico em gás carbônico passa para o ventrículo esquerdo – átrio esquerdo – átrio direito – corpo – aorta
- Sangue rico em Co<sub>2</sub> é bombeado do ventrículo direito – tronco pulmonar – pulmão – sangue oxigenado passa para o átrio esquerdo – ventrículo esquerdo – aorta – corpo – átrio direito
- Sangue rico em Co<sub>2</sub> é bombeado pelo ventrículo esquerdo – átrio esquerdo – tronco pulmonar – pulmão – sangue oxigenado passa para o átrio direito – aorta – corpo

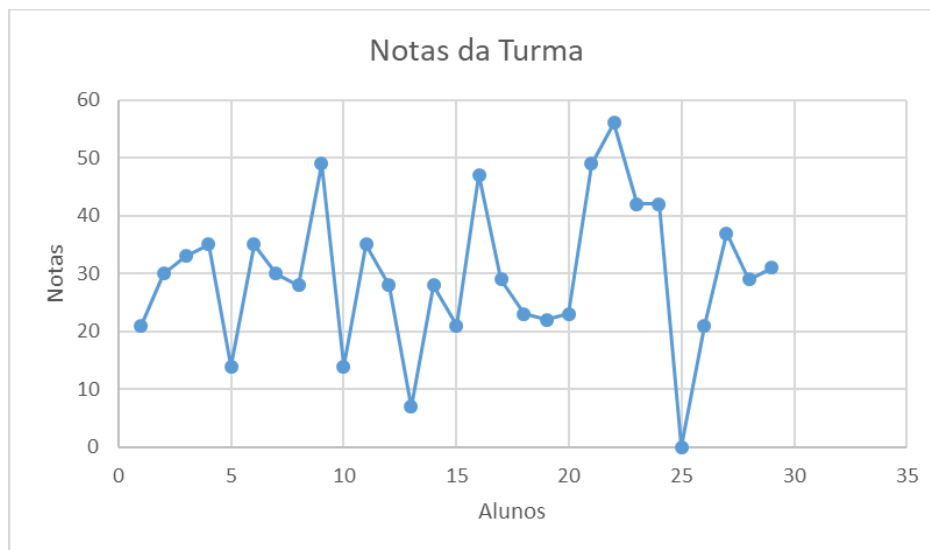
4) Observe a imagem abaixo, e assinale o nome correto da estrutura apresentada, e sua respectiva função:

- São tonsilas – presente na entrada de vias respiratórias e desencadeiam respostas do corpo a materiais estranhos, inalados ou ingeridos.
- É o timo – onde se concentram determinados tipos de glóbulos brancos.
- Risco – órgão rico em linfócitos e amígdalas

**Fonte:** Autoras.

Após a aplicação da avaliação trimestral, as provas foram corrigidas pelas licenciandas, apontando que poucos alunos conseguiram uma nota acima da média (acima de 4,2), como indica o Gráfico 1. Contudo, embora a avaliação apresentasse esse resultado não satisfatório quantitativamente, percebe-se que, durante todo estágio, houve a aprendizagem dos alunos acerca do conteúdo ensinado, nitidamente percebido durante a realização de atividades do livro didático, questionamentos durante a explicação, exemplificação de suas experiências pessoais e participação nas atividades práticas e jogos.

Gráfico 1. Notas obtidas após a aplicação da avaliação trimestral.



Fonte: Autoras (elaborado em Excel).

Luckesi (1995) define a avaliação na aprendizagem como um ato amoroso, no sentido de que a avaliação, por si, é um ato acolhedor, integrativo e inclusivo. Propõem-se, como sugere o autor, que ela não esteja somente no fim, atuando como um único resultado da aprendizagem. Para Cavalcanti Neto e Aquino (2009), a avaliação precisa ser compreendida como uma possibilidade de vir a ser ou fazer um outro de si mesmo, a construção de cada um e do coletivo como diferentes, saudáveis, alegres, cidadãos.

Dessa forma, na semana seguinte após a aplicação da avaliação, foi realizado um *feedback* e resgate dos conteúdos abordados, bem como foi feita a resolução da prova coletivamente, permitindo melhor entendimento a respeito das notas em questão. Nesse momento, foi possível perceber que os alunos que não havia estudado para a prova e eram faltosos às aulas não obtiveram boas notas, em contrapartida àqueles que se dedicaram aos estudos e atingiram boas notas (acima da média).

Outro ponto a ser refletido foi o impacto das atitudes dos alunos em aula no resultado das avaliações, visto que alguns alunos que não prestavam atenção nas aulas, não faziam as tarefas e não participavam das problematizações tiveram as piores notas.

Sendo assim, conclui-se que a avaliação atende somente uma parte do processo de ensino-aprendizagem, sendo mais pertinente para alguns alunos do que a outros, em situações mais específicas. A correção coletiva da prova foi uma estratégia que permitiu aos estudantes repensar o que erraram e a revisar para a prova de recuperação, que foi aplicada em um momento após o estágio.

E ao final do estágio docência, somada 26 horas/aulas (aproximadamente um trimestre escolar), foi entregue uma lembrancinha como agradecimento aos alunos, como uma motivação para continuar esse trabalho árduo que é estudar e agradecimento pela acolhida nesse momento de formação inicial (Figura 6).

Figura 6. Recorte da avaliação de ciências aplicada no estágio docência.



Fonte: Autoras.

Apesar de, no meio do trimestre, o fato da disciplina ser ministrada por outras professoras causar certos estranhamentos, foi extremamente formativo pensar outras estratégias, metodologias e práticas pedagógicas e reelaborar atividades propostas ali, de forma que facilitasse o processo de ensino-aprendizagem.

## Conclusão

O Estágio Supervisionado em Docência em ciências permitiu às licenciandas discernir, compreender e refletir criticamente acerca da complexidade e da junção de fatores que envolve o planejamento e desenvolvimento de uma aula de ciências. Há uma série de questões a serem analisadas quando se está à frente de uma turma, como a projeção de voz ideal para atrair a atenção dos alunos, articulação para mediar o conteúdo da melhor forma possível, planejamento em torno dos tópicos dados, a didática proposta, entre outras. Porém, ainda há uma necessidade de desenvolvimento de outras habilidades, além da fixação e abordagem de conteúdo, a qual exige bastante esforço e somente enaltece o quanto a profissão é complexa.

Torna-se válido pontuar o quanto foi preciso realizar reflexões ao final de cada aula, visto que inúmeras situações inesperadas aconteceram e que não foram planejadas, exigindo das licenciandas resiliência diante destas situações.

Os estágios observação e participação se fazem indispensáveis, pois há uma acomodação e adaptação de cada licenciando à realidade que será vivida nas próximas etapas, reconhecendo a área de estudo e pesquisa do futuro professor.

Todavia, foi no estágio regência que surgiram as principais inquietações das futuras professoras: como manter o silêncio, evitar indisciplina, garantir a compreensão dos alunos e torná-los capazes de tirar boas notas nas avaliações? Além disso, enquanto estagiário e futuro professor, o licenciando se torna capaz de compreender toda a dinâmica de aula e observar a reação dos alunos mediante as abordagens pedagógicas aplicadas.

Nesse sentido, reitera-se a extrema importância das aulas de Estágio Supervisionado para Docência em ciências e todas as experiências vivenciadas na escola, pois tudo corrobora para a riqueza da formação de um bom profissional atuante na sociedade. Vale pontuar que é, sob a óptica e reflexão das licenciandas, extremamente emocionante e incentivador estar em contato direto com os alunos, pois o professor é um grande alicerce no processo de ensino e aprendizagem e se torna o incentivador de experiências e vivências.

Ademais, tais vivências são capazes de despertar o interesse e afetividade pela profissão, pois retira a ideia de ensino do campo mais abstrato e o torna mais acessível e prático, promovendo questionamentos e fazendo o universitário entender a dimensão desse tipo de trabalho ao explorar, em sua vivência, seus prós e contras. Afinal, somente estar em sala de aula, entendendo o significado desafiador e se inserindo em alguns aspectos emocionais dos alunos, é que se pode entender acerca da profissão docente.

### Referências

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução n. 2 de 01 de julho de 2015. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.** 2015. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=136731-rcp002-15-1&category\\_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=136731-rcp002-15-1&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192) Acesso em: 18.abr.2023.

BUZON, T. **Dominando a Técnica dos Mapas Mentais: Guia Completo de Aprendizado e o Uso da Mais Poderosa Ferramenta de Desenvolvimento da Mente Humana.** São Paulo: Cultrix, 2019.

CARVALHO, A. M. P. de. **Os Estágios no curso de Licenciatura.** São Paulo: Cengage Learning, 2012.

CARVALHO, A. M. P.; VANNUCCHI, A. I.; BARROS, M. A.; GONÇALVES, M. E. R.; REY, R. C. **Ciências no ensino fundamental: o conhecimento físico.** São Paulo: Scipione, 1998.

CAVALCANTI NETO, A. L. G.; AQUINO, J. L. F. A avaliação da aprendizagem como um ato amoroso: o que o professor pratica? **Educação em Revista**, v.25, n.02, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/jj/edur/a/G8jSCxDmCMRDnZcY67m5x4m/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 14.mar.2023.

CLAUDINO, F.; SILVA I. P. REFLEXÕES SOBRE A INDISCIPLINA ESCOLAR E A DESMOTIVAÇÃO DISCENTE A PARTIR DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE ENSINO DE FÍSICA. **EDUCTE: Revista Científica Do Instituto Federal De Alagoas**, v. 5, n. 1, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ifal.edu.br/educte/article/view/1523> Acesso em: 18.abr.2023.

GARCÍA PÉREZ, F.F. Los modelos didácticos como instrumento de análisis y de intervención en la realidad educativa. **Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales / Revista electrónica de la Universidad de Barcelona**, n. 207, 2000. Disponível em: <http://www.ub.es/geocrit/b3w-207.htm> Acesso em: 18.abr.2023.

GARRIDO, E.; CARVALHO, A. M. P. Reflexão sobre a prática e qualificação da formação inicial docente. **Caderno de Pesquisa**, n. 107, 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/7cHdNVxJsGr94sdjHQQ4B5B/?lang=pt> Acesso em: 18.abr.2023.

GOMES, A. R.; JUNIOR, P. D. C. A produção acadêmica sobre estágio curricular supervisionado e a formação inicial de professores: uma análise a partir de revistas “Qualis A/Educação/Capes”. **Revista Triângulo**, v. 11, n. 1, p. 163-180, 2018. Disponível em: <https://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/revistatriangulo/article/view/2704/pdf> Acesso em: 15.ago.2023.

IMBERNÓN, F. **Formação Docente e Profissional: Formar-se para mudança e a incerteza**. 6ª Edição/Questões da nossa Época. São Paulo: Cortez, 2006.

JESUS, J.; NASCIMENTO MARTINS, K.; MORENO-RODRÍGUEZ, A.; PRESTES MASSENA, E. Estágio Supervisionado na Formação de Professores a partir de trabalhos apresentados em edições do ENPEC. **Revista Insignare Scientia - RIS**, v. 4, n. 6, p. 437-462, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uuffs.edu.br/index.php/RIS/article/view/11975> Acesso em: 15.ago.2023.

KRASILCHIK, M. **Prática de Ensino de Biologia**. São Paulo: Edusp, 2011.

LIMA, D. P. R. L.; GEROSA, M. A.; CONTE, T. U.; M. NETTO, J. F. What to expect, and how to improve online discussion forums: the instructors perspective. **Journal of Internet Services and Applications**, Alemanha, v. 10, n. 22, dez. 2019. Disponível em: <https://jisajournal.springeropen.com/track/pdf/10.1186/s13174-019-0120-0.pdf> Acesso em: 18.abr.2023.

LIMA, M. S. L.; PIMENTA, S. G. Estágio e docência: diferentes concepções. **Póiesis pedagógica**, v. 3, n. 3, 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/poiesis/article/view/10542> Acesso em: 18.abr.2023.

LIMA, M. S. L.; PIMENTA, S. G. **Estágio e docência**. Cortez Editora, 2018.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 1995.

PAOLI, J. MACHADO, P. F. L. Inclusão em aulas de ciências: possibilidades da educação científica como fator de constituição humana em uma perspectiva histórico-cultural. **ACTIO**, Curitiba, v. 7, n. 3, p. 1-25, set./dez. 2022. Disponível em: <https://revistas.utfpr.edu.br/actio/article/view/15392/9184> Acesso em: 18.abr.2023.

RODRIGUES, A. R. DA S. P. Compreensões acerca do Estágio Supervisionado na formação inicial de professores de Química: revisão narrativa de literatura. **Revista De Iniciação à Docência**, v. 7, n. 2, 133-147, 2022. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/rid/article/view/11303/7192> Acesso em: 15.ago.2023.

SALES, G. L.; CUNHA, J. L. L.; GONÇALVES, A. J.; DA SILVA, J. B.; DOS SANTOS, R. L. Gamificação e ensinagem híbrida na sala de aula de física: metodologias ativas aplicadas aos espaços de aprendizagem e na prática docente. **Conexões-Ciência e Tecnologia**, v.11, n. 2, p. 45-52, 2017. Disponível em: <http://conexoes.ifce.edu.br/index.php/conexoes/article/view/1181> Acesso em: 15.ago.2023.



SILVA, L. H.; GÜLLICH, R. I.; FERREIRA, F. Estágio Supervisionado em Prática de Ensino de Ciências e Biologia: (des)construção de imagens do ser professor? **Revista Insignare Scientia - RIS**, v. 6, n. 2, p. 9-22, 2023. Disponível em: <https://periodicos.uuffs.edu.br/index.php/RIS/article/view/13553> Acesso em: 15.ago.2023.

SILVA, M. **Complexidade da formação de professores**: saberes teóricos e saberes práticos. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

\*\*\*

Recebido: 01.05.2023

Aprovado: 02.10.2023

Publicado: 19.10.2023