



## O ESTÁGIO DENTRO DO ESTÁGIO: ESPAÇO DE FORMAÇÃO E INVESTIGAÇÃO NA PÓS-GRADUAÇÃO EM UM CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

*THE INTERNSHIP WITHIN THE INTERNSHIP: A SPACE FOR EDUCATION AND RESEARCH IN GRADUATE STUDIES WITHIN AN UNDERGRADUATE BIOLOGICAL SCIENCES TEACHING PROGRAM*

DOI: 10.5281/zenodo.20734029



*Naimy Farias de Castro<sup>1</sup>*  
*Joeliza Nunes Araújo<sup>2</sup>*  
*Cirlande Cabral da Silva<sup>3</sup>*

### RESUMO

Este relato de experiência analisa o desenvolvimento do Estágio de Docência realizado no âmbito do Doutorado em Educação em Ciências e Matemática, da Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática, Polo Universidade do Estado do Amazonas (UEA). O estágio ocorreu no segundo semestre de 2024, junto à disciplina Estágio Supervisionado III – Prática de Ensino de Ciências Naturais, do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Centro de Estudos Superiores de Parintins (CESP/UEA), envolvendo atividades teóricas e práticas com licenciandos do 7º período. O Estágio de Docência configura-se como componente fundamental da formação do pesquisador e docente, por possibilitar a articulação entre ensino e pesquisa, bem como favorecer a compreensão da

1 Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática da Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática, Polo UEA. Professora permanente da Universidade do Estado do Amazonas – Centro de Estudos Superiores de Parintins. E-mail: [ncastro@uea.edu.br](mailto:ncastro@uea.edu.br). Lattes: <https://lattes.cnpq.br/598865555615359>

2 Doutora em Educação em Ciências e Matemática pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Professora Associada da Universidade do Estado do Amazonas – Centro de Estudos Superiores de Parintins. E-mail: [jaraújo@uea.edu.br](mailto:jaraújo@uea.edu.br). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3983892958051440>

3 Doutor em Ensino de Ciências pela Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT) e Pós-doutor em Educação em Ciências pela Universidade Federal de Santa Maria (RS). Professor titular do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM). E-mail: [cirlandecabral@gmail.com](mailto:cirlandecabral@gmail.com). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3405754239635541>

Revista *OWL Journal*, Campina Grande - PB, v. 4 n. 6 (2026) - DOSSIÊ ESPECIAL:  
Conhecimento, Formação e Transformação Social

**A Revista *OWL Journal* está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição (CC BY)**



# REVISTA OWL (*OWL Journal*)

www.revistaowl.com.br – ISSN: 2965-2634



docência universitária como prática social, ética e política. No contexto da pós-graduação, essa experiência contribui para o desenvolvimento de saberes pedagógicos, a reflexão crítica sobre a prática educativa e o fortalecimento da identidade docente. A disciplina possui carga horária total de 120 horas, distribuídas entre atividades teóricas e estágio supervisionado em escolas da educação básica. As aulas teóricas abordaram temas como planejamento de ensino, competências e habilidades, plano de aula e estratégias metodológicas, com ênfase no uso de metodologias ativas, especialmente a aprendizagem baseada em pesquisa. A leitura, a análise e a discussão de artigos científicos favoreceram o protagonismo discente, o pensamento crítico e a compreensão do processo científico aplicado ao ensino de Ciências Naturais. A etapa prática foi desenvolvida em escolas públicas de Parintins/AM, contemplando observação, participação e regência de aulas nos anos finais do Ensino Fundamental. Essa vivência possibilitou aos licenciandos compreender a complexidade do trabalho docente, os desafios do ensino de Ciências e a importância do planejamento pedagógico contextualizado. Destaca-se o papel da professora orientadora como mediadora entre universidade e escola, ao garantir acompanhamento sistemático e avaliação formativa. Os resultados evidenciam que o Estágio de Docência contribuiu para o amadurecimento profissional, o fortalecimento da postura reflexiva e investigativa e o compromisso com a formação de professores da educação básica, reafirmando o estágio como elemento essencial na formação docente e na qualificação do ensino superior.

**Palavras-chave:** Estágio de Docência; Formação do pesquisador e docente; Estágio Supervisionado.

## ABSTRACT

This experience report analyzes the development of a Teaching Internship carried out within the Doctoral Program in Science and Mathematics Education of the Amazonian Network for Science and Mathematics Education (REAMEC), University of the State of Amazonas (UEA) campus. The internship took place in the second semester of 2024, in connection with the course Supervised Internship III – Natural Sciences Teaching Practice, of the Undergraduate Biological Sciences Program at the Centro de Estudos Superiores de Parintins (CESP/UEA), involving theoretical and practical activities with seventh-semester preservice teachers. The Teaching Internship constitutes a fundamental component in the education of the researcher and teacher, as it enables the articulation between teaching and research and fosters an understanding of university teaching as a social, ethical, and political practice. In the graduate education context, this experience contributes to the development of pedagogical knowledge, critical reflection on educational practice, and the strengthening of teacher identity. The course comprises a total of 120 hours, distributed between theoretical activities and supervised internship in basic education schools. The theoretical classes addressed topics such as lesson planning, competencies and skills, lesson plans, and methodological strategies, with emphasis on the use of active learning methodologies, especially research-based learning. The reading, analysis, and discussion of scientific articles fostered student engagement, critical thinking, and an understanding of the scientific process applied to the teaching of Natural Sciences. The practical stage was carried out in public schools in Parintins, Amazonas, encompassing observation, participation, and the teaching of classes in the final years of Elementary School. This experience enabled the preservice teachers to understand the complexity of teaching work, the challenges of science teaching, and the importance of pedagogical planning.

Revista *OWL Journal*, Campina Grande - PB, v. 4 n. 6 (2026) - DOSSIÊ ESPECIAL:  
Conhecimento, Formação e Transformação Social

**A Revista *OWL Journal* está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição (CC BY)**





**Keywords:** Teaching internship; Researcher and teacher education; Supervised internship.

## 1. INTRODUÇÃO

Este artigo fundamenta-se na vivência do Estágio de Docência (ED) realizado no âmbito do Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática, da Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática, Polo Universidade do Estado do Amazonas (UEA). A realização do ED está em consonância com as orientações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), conforme a Portaria nº 76, de 14 de abril de 2010 (Brasil, 2010). Essa etapa formativa configura-se como instrumento relevante para o pós-graduando, uma vez que possibilita a inserção no ensino superior e proporciona o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias à atuação docente.

Embora o ED tenha ocorrido no âmbito da educação superior, cabe ressaltar que este artigo situa-se duplamente, tanto na graduação quanto na pós-graduação. Na graduação, por ter sido desenvolvido junto à disciplina Estágio Supervisionado III – Prática de Ensino de Ciências Naturais, do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, e na pós-graduação, por constituir atividade obrigatória do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática, ao proporcionar experiências formativas voltadas à docência superior.

O desenvolvimento do ED no curso de graduação caracterizou-se como um processo colaborativo entre a formação inicial dos licenciandos e a prática docente da doutoranda, pautado na observação e no acompanhamento do trabalho da professora responsável pela disciplina, que tinha caráter teórico e prático. O objetivo dessa vivência foi acompanhar o estágio supervisionado na prática de ensino de Ciências Naturais nos anos finais do Ensino Fundamental, mediante o desenvolvimento de intervenções pedagógicas e de atividades na escola concedente. A construção deste relato apoiou-se em registros de campo e nas memórias das experiências vivenciadas em sala de aula na graduação, com o propósito de destacar aspectos significativos do processo formativo da docência por meio do estágio

*Revista OWL Journal*, Campina Grande - PB, v. 4 n. 6 (2026) - DOSSIÊ ESPECIAL:  
Conhecimento, Formação e Transformação Social

***A Revista OWL Journal está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição (CC BY)***

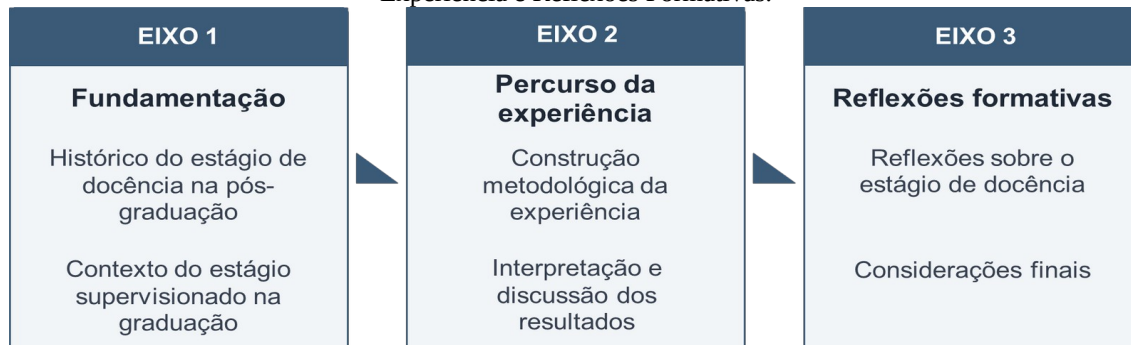




supervisionado, bem como os desafios encontrados no espaço acadêmico, a fim de desvelar as significações dessas vivências para a formação docente na pós-graduação. Nesse sentido, o objetivo deste trabalho é descrever as experiências vivenciadas no percurso do Estágio de Docência, desenvolvido na disciplina de Estágio Supervisionado do curso de graduação em Ciências Biológicas, refletindo sobre os desafios e os significados desse percurso no campo formativo da pós-graduação.

Para tanto, este artigo organiza-se em três eixos articulados, que integram a fundamentação teórica, o percurso da experiência e as reflexões formativas, conforme ilustra a Figura 1. O primeiro eixo, de fundamentação, apresenta um breve histórico do estágio de docência na pós-graduação e o contexto do estágio supervisionado na graduação. O segundo eixo descreve o percurso da experiência, contemplando a construção metodológica e a interpretação dos resultados. O terceiro eixo reúne as reflexões formativas e as considerações finais.

**Figura 1:** Estrutura organizacional do artigo distribuído em três eixos: Fundamentação, Percurso da Experiência e Reflexões Formativas.



Fonte: Elaborado pelos autores (2026).

## 2. BREVE ABORDAGEM SOBRE O ESTÁGIO DE DOCÊNCIA

A implantação do Estágio de Docência (ED) nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* ocorreu na década de 1990, por iniciativa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e foi instituída pelo Ofício Circular 028/99/PR/CAPES, de 28 de

Revista *OWL Journal*, Campina Grande - PB, v. 4 n. 6 (2026) - DOSSIÊ ESPECIAL:  
Conhecimento, Formação e Transformação Social

A Revista *OWL Journal* está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição (CC BY)





fevereiro de 1999 (Brasil, 1999), que o concebe como “[...] parte integrante da formação de mestres e doutores”. Esse marco evidencia a necessidade de uma formação pedagógica para os pós-graduandos que pretendem ingressar na docência do ensino superior.

Ao longo dos anos, outros documentos relativos ao ED foram publicados pela CAPES com o intuito de atender a diferentes demandas, como a Portaria nº 52/2000, de 26 de maio de 2000 (Brasil, 2000), que aprova o Regulamento do Programa de Demanda Social, a Portaria nº 52/2002, de 26 de setembro de 2002 (Brasil, 2002), que revogou a anterior frente às novas necessidades do Programa e a Portaria nº 13/2003, de 25 de abril de 2003 (Brasil, 2003), que faculta a realização do estágio de docência pelos bolsistas do Programa de Demanda Social. Tais documentos constituem instrumentos normativos fundamentais para a consolidação e o aprimoramento do ED, evidenciando a capacidade de adaptação das políticas públicas voltadas à formação do pós-graduando. O Quadro 1 sintetiza a evolução dos principais documentos normativos da CAPES relativos ao estágio de docência.

**Quadro 1:** Evolução das normativas sobre o Estágio de Docência publicado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Documento	Principal contribuição
<b>Ofício Circular 028/99/PR/CAPES, de 28 de fevereiro de 1999.</b>	Institui o Estágio de Docência como parte integrante da formação de mestres e doutores. Estabelece requisitos para concessão de bolsas.
<b>Portaria nº 52, de 26 de maio de 2000.</b>	Aprova o Regulamento do Programa de Demanda Social constante do Anexo a esta Portaria.
<b>Portaria nº 52, de 26 de setembro de 2002.</b>	Aprovar o novo Regulamento do Programa de Demanda Social constante do Anexo a esta Portaria.
<b>Portaria nº 13, de 25 de abril de 2003.</b>	Faculta a realização do estágio de docência pelos bolsistas do Programa de Demanda Social na rede oficial público do ensino médio.
<b>Portaria nº 76, de 14 de abril de 2010.</b>	Dispõe sobre o Regulamento do Programa de Demanda Social. Torna explícita a obrigatoriedade do estágio para bolsistas, define carga horária mínima e supervisão, e exige registro e avaliação formal das atividades.
<b>Portaria nº 221, de 19 de agosto de 2025.</b>	Altera os regulamentos dos Programas Demanda Social - DS, Programa de Suporte às Instituições Comunitárias de Educação Superior - PROSUC, Programa de Suporte às Instituições de Ensino Particulares - PROSUP e Programa de Excelência Acadêmica - PROEX para aumentar o escopo do estágio em docência obrigatório. Atualiza o estágio com maior flexibilidade, admite modalidades mediadas por tecnologias digitais e traz diretrizes mais claras de acompanhamento, avaliação e registro.

**Fonte:** Elaborado pelos autores (2026).

Revista *OWL Journal*, Campina Grande - PB, v. 4 n. 6 (2026) - DOSSIÊ ESPECIAL:  
Conhecimento, Formação e Transformação Social

**A Revista *OWL Journal* está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição (CC BY)**





Esses dispositivos contribuem para a institucionalização do ED como componente formativo relevante, ao promover a articulação entre ensino e pesquisa, e favorecer o desenvolvimento de competências didático-pedagógicas essenciais à atuação no ensino superior. As regulamentações colaboram, ainda, para a melhoria da formação acadêmica, ao inserir os pós-graduandos em práticas de docência. O papel estratégico desses documentos expande o processo formativo para além da produção científica, agregando dimensões pedagógicas indispensáveis à docência superior.

Com o propósito de aprimorar a formação pedagógica para o magistério superior, a CAPES publicou o novo Regulamento do Programa de Demanda Social por meio da Portaria nº 76, de 14 de abril de 2010, que tornou mais explícita a obrigatoriedade do estágio de docência para bolsistas de pós-graduação, especialmente no doutorado, com definição mais clara da carga horária mínima e da supervisão obrigatória (Brasil, 2010). Esse regulamento reforçou o caráter formativo do ED para o magistério superior e passou a exigir o registro e a avaliação formal das atividades realizadas, conferindo-lhes maior padronização, controle e valorização pedagógica.

Mais recentemente, a Portaria CAPES nº 221, de 19 de agosto de 2025, que também altera o regulamento do Programa de Demanda Social e outros programas (Brasil, 2025), representou um avanço ao atualizar o estágio de docência com foco em maior flexibilidade e aderência às distintas realidades dos programas de pós-graduação, admitindo, inclusive, modalidades mediadas por tecnologias digitais. A portaria trouxe, ademais, diretrizes mais claras para o acompanhamento, a avaliação e o registro das atividades, com ênfase nas competências pedagógicas.

A ampliação do escopo promovida pela Portaria nº 221/2025 (Quadro 1) sinaliza que a docência no ensino superior requer preparação pedagógica sistemática, crítica e contextualizada, o que fortalece o papel do ED como espaço formativo para a qualificação do ensino universitário. Ao tornar o estágio mais adaptável e alinhado às práticas contemporâneas de ensino, essa regulamentação reafirma sua dimensão formativa. Nesse





sentido, Lima e Viana (2023) afirmam que a experiência do ED oferece importante contribuição à formação dos docentes e configura-se como elemento essencial de aprendizado prático para o estudante da pós-graduação. Essa compreensão é reforçada por Caetano, Paixão e Santos (2024), que identificam no estágio de docência um espaço efetivo de formação pedagógica do professor para o magistério superior. No campo específico das Ciências da Natureza, Cortela, Gebara e Ferrari (2022) destacam o potencial formativo do ED diante dos desafios enfrentados por docentes universitários iniciantes.

A exigência do ED para a qualificação pedagógica dos pós-graduandos evidencia a preocupação institucional em reconhecer que a excelência científica não se dissocia da competência didática. Nesse contexto, o Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática (PPGECM), da Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática (REAMEC), tem oferecido o ED em conformidade com as referidas portarias (Portaria nº 76/2010; Portaria nº 221/2025), visando “a preparação para a docência e a qualificação do ensino de graduação”.

O Programa PPGECM/REAMEC destina-se à formação de pesquisadores na área e é coordenado por uma associação de instituições de educação superior da Amazônia Legal brasileira, denominada Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática – REAMEC (REAMEC, 2012). De acordo com o Regimento do Programa, no que se refere à estrutura acadêmica e à integralização curricular, o ED é realizado em conformidade com os seguintes artigos:

Art. 41º. O doutorando deverá integralizar um mínimo de 152 (cento e cinquenta e dois) créditos, sendo [...] (08 oito) em Estágio de Docência [...]. Nos casos em que o doutorando não fizer o Estágio de Docência, os 08 (oito) créditos poderão ser integralizados em outras atividades previstas na estrutura curricular do PPGECM.

Art. 42º. Cada crédito corresponde a 15 horas de aulas teóricas ou a 30 horas de aulas práticas, ou a trabalho considerado equivalente.

Art. 44º. O “Estágio de Docência será obrigatório para o doutorando bolsista e constará da preparação e regência de disciplina em curso de licenciatura da área, com anuência e supervisão do orientador e acompanhamento do professor da respectiva disciplina” (REAMEC, 2012).





O regimento que disciplina a organização e o funcionamento do Programa PPGECEM/REAMEC consolida o ED em atendimento a seu objetivo de “formar doutores para atuar na pesquisa e na produção de novos conhecimentos nas áreas de Educação em Ciências e de Educação Matemática, contribuindo para o desenvolvimento sustentável da Região Amazônica”. O vínculo efetivo dos doutorandos com as IES associadas à REAMEC possibilita o alcance desse objetivo, visto que todos são docentes do ensino superior com experiência em licenciatura, exercendo funções no ensino, na pesquisa e na extensão (REAMEC, 2012).

### 3. O CONTEXTO DO ESTÁGIO NA GRADUAÇÃO

O estágio supervisionado na graduação, especialmente nos cursos de formação de professores para a educação básica, constitui-se como espaço privilegiado para a construção de saberes experienciais e para a aproximação concreta com a prática docente. Nesse espaço, o licenciando vivencia o cotidiano escolar, reflete criticamente sobre os processos de ensino e aprendizagem e desenvolve competências pedagógicas essenciais à sua atuação profissional. Esta seção aborda alguns aspectos técnicos e operacionais do estágio supervisionado nos cursos de graduação, especificamente nas licenciaturas.

O Estágio Curricular Supervisionado é amparado pela Lei Federal nº 11.788/2008, que dispõe sobre o estágio de estudantes e o define como “[...] ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de Educação Superior, de Educação Profissional, de Ensino Médio, da Educação Especial e dos anos finais do Ensino Fundamental, na modalidade profissional da Educação de Jovens e Adultos” (Brasil, 2008).

Em sua estrutura, a Lei nº 11.788/2008 caracteriza o estágio curricular supervisionado como atividade de aprendizagem formal, com objetivos educacionais, duração, jornada,





supervisão e direitos claramente estabelecidos, de modo a assegurar sua função pedagógica. A legislação reforça o caráter educativo do estágio, que deve ser desenvolvido com supervisão efetiva, tanto da instituição formadora quanto da escola-campo, a fim de proporcionar ao futuro professor a oportunidade de experimentar, refletir e construir saberes docentes a partir da prática (Brasil, 2008).

Nos cursos de formação de professores, essa atividade não se restringe à simples observação ou à aplicação de técnicas, mas configura-se como vivência formativa complexa, que integra teoria e prática de maneira crítica e reflexiva. De acordo com a Resolução CNE/CP nº 2/2015, em seu art. 13º, “o estágio supervisionado deve ocorrer 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” (Brasil, 2015). Tal exigência visa garantir a proximidade do licenciando com as realidades escolares, desenvolvendo competências de maneira articulada e atenta às dimensões éticas e sociopolíticas do trabalho docente.

Nas licenciaturas, o Estágio Curricular Supervisionado constitui componente obrigatório, intrinsecamente articulado à prática e às demais atividades de trabalho acadêmico, com objetivos pedagógicos e função formativa institucionalmente definidos (Brasil, 2015). Nesse sentido, Pimenta e Lima (2018) argumentam que o estágio não se reduz a prática isolada ou burocrática, mas constitui um campo de conhecimento e de pesquisa, capaz de superar a dicotomia entre teoria e prática na formação do professor. Essa compreensão é corroborada por estudos recentes que tratam o estágio como dimensão estruturante da formação inicial, na qual se articulam saberes acadêmicos e prática escolar mediante reflexão sistemática sobre a docência (Silva Júnior; Lima, 2024; Medeiros; Cavalcante; Costa, 2025).

Na formação docente, o Estágio Supervisionado desempenha papel relevante na construção da identidade profissional. Tal identidade não constitui atributo fixo ou herdado, mas configura-se como processo. Para Nóvoa (2019), uma formação docente não se constrói de forma isolada, mas sim com o trabalho coletivo, colaboração e apoio institucional. Ressalta





que o ambiente formativo deve fortalecer o processo de construção da identidade profissional, no modo como cada pessoa delimite seu percurso.

Nessa direção, Pimenta (2011) compreende a identidade docente como construção contínua, que mobiliza, na confrontação cotidiana com a prática, saberes de naturezas distintas. Esses saberes podem ser lidos à luz da tipologia de Tardif (2014), que diferencia os saberes da formação profissional, disciplinares, curriculares e experienciais sendo os experienciais aqueles que têm origem na prática cotidiana dos professores em confronto com as condições da profissão. É precisamente esse saber experiencial que o estágio mobiliza, ao colocar o licenciando diante das situações reais de ensino.

Articuladas a essa compreensão, as evidências empíricas convergem. Teles e Rossato (2023) apontam que o estágio promove mudanças de postura nos licenciandos, no campo específico da formação de professores de Ciências Biológicas, Reis e Dias (2022) mostram que o acompanhamento do professor supervisor medeia a relação entre conhecimentos acadêmicos e experiência escolar, e Silva e Gaydeczka (2024) acrescentam que essa vivência fortalece o processo de profissionalização docente.

A Universidade do Estado do Amazonas (UEA), por meio do Centro de Estudos Superiores de Parintins (CESP), oferece cursos de formação de professores, entre os quais o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, que contempla em sua matriz curricular a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado, em conformidade com a Resolução nº 53/2015-CONSUNIV/UEA, de 09 de outubro de 2015 (Amazonas, 2015).

No Projeto Pedagógico do Curso (PPC), o Estágio Curricular Supervisionado é de caráter obrigatório, com carga horária total de 405 (quatrocentas e cinco) horas, distribuída em quatro disciplinas distintas: Estágio Supervisionado I – Educação Ambiental (75h); Estágio Supervisionado II – Instrumentação de Ensino de Ciências e Biologia (90h); Estágio Supervisionado III – Prática de Ensino de Ciências Naturais (120h); e Estágio Supervisionado IV – Prática de Ensino de Biologia (120h) (PPC, 2023).





Considerando o art. 2º, §§ 1º e 2º, da Lei nº 11.788/2008, o “estágio obrigatório é aquele definido como tal no projeto do curso, cuja carga horária é requisito para aprovação e obtenção de diploma” (Brasil, 2008). Para além da carga horária, há a preocupação de que o estudante não vivencie apenas o campo real de trabalho, mas disponha também de espaço de reflexão sobre a realidade educacional que se apresenta. Ao referenciar curso de Licenciatura em Ciências Biológicas (CESP/UEA), considerando o desenvolvimento do estágio supervisionado, percebe-se uma mobilização do corpo docente, para proporcionar aos estagiários, iniciativas que fortaleçam a construção da identidade profissional do futuro docente.

#### 4. CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA DA EXPERIÊNCIA

Este trabalho caracteriza-se como um relato de experiência do Estágio de Docência de doutoramento, realizado no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática, da Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática (REAMEC). A experiência ocorreu durante a disciplina Estágio Supervisionado III - Prática de Ensino de Ciências Naturais, do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do CESP/UEA, ofertada no segundo semestre letivo de 2024.

A disciplina de Estágio Supervisionado III possui carga horária de 120 horas, distribuída entre aulas teóricas e práticas. O desenvolvimento teórico foi realizado na Instituição de Ensino Superior (IES), no CESP/UEA, enquanto a etapa prática ocorreu em instituições de educação básica de ensino fundamental, anos finais, pertencentes à rede pública do estado do Amazonas, no município de Parintins. Participaram da disciplina quinze estudantes do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, sob a orientação da professora pertencente ao colegiado do curso.

De acordo com o PPGECEM/REAMEC, o objetivo do ED é proporcionar aos doutorandos experiências práticas e inovadoras no ensino de Ciências e Matemática, tanto na





educação básica quanto no ensino superior, desenvolvendo competências docentes e preparando-os para atuar como professores reflexivos e críticos. Para atender a esses objetivos, realizou-se o acompanhamento sistemático da disciplina de Estágio Supervisionado, na graduação.

Nesse processo, desenvolveram-se as seguintes ações: 1) planejamento de ensino da disciplina; 2) organização do cronograma do estágio supervisionado; 3) acompanhamento do desenvolvimento teórico na IES e prático nas escolas de educação básica; 4) realização de encontros semanais para alinhamento das atividades do estágio; 5) planejamento e avaliação das regências; e 6) orientação para a elaboração do relatório descritivo do estágio supervisionado.

No desenvolvimento teórico, adotou-se como estratégia a leitura e a discussão de artigos científicos voltados ao planejamento de ensino em Ciências Naturais, fundamentados em pesquisas realizadas sobre a temática. O desenvolvimento prático foi realizado nas escolas de educação básica, durante as aulas de Ciências Naturais do ensino fundamental, anos finais, organizado em três aspectos principais: observação, participação e regência. Na observação, os licenciandos acompanharam as aulas e o cotidiano escolar, com vistas a compreender a dinâmica da sala, o perfil dos alunos e as práticas do professor. Na participação, houve colaboração nas atividades da disciplina, pequenas intervenções práticas e interação com a turma. Nas regências, foram ministradas aulas teóricas e práticas, com planejamento, execução e avaliação da aprendizagem.

Nesse sentido, as atividades do ED configuraram-se como instrumento formativo de grande relevância na pós-graduação, ao permitir a integração entre teoria e prática, a reflexão sobre a prática docente, uma formação mais completa e contextualizada. A vivência do ED na graduação possibilitou a obtenção dos dados que fundamentam este artigo. O suporte pedagógico e operacional proporcionado pela professora orientadora de estágio na graduação, assegurou a realização das atividades programadas e o enfrentamento dos desafios próprios do ensino superior ao longo do processo.





## 5. INTERPRETANDO E DISCUTINDO OS RESULTADOS

O Estágio de Docência constitui requisito obrigatório a ser cumprido pelo estudante de Programa de Pós-Graduação, conforme estabelecido pela Portaria nº 76/2010 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Brasil, 2010) e pela Portaria CAPES nº 221, de 19 de agosto de 2025, que altera o regulamento do Programa de Demanda Social e amplia o escopo para a realização do estágio de docência na pós-graduação *stricto sensu* (Brasil, 2025).

A experiência no ED possibilitou vivenciar, junto ao curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, elementos significativos para a formação docente e investigativa da pós-graduanda, ao mesmo tempo em que ofereceu contribuição à formação de futuros professores de Biologia. O estágio supervisionado configurou-se como campo de formação e de desenvolvimento do conhecimento que, na perspectiva de Lima e Pimenta (2006), não é percebido como “[...] um apêndice curricular, mas um instrumento pedagógico que contribui para a superação da dicotomia teoria e prática”.

No acompanhamento da disciplina, constatou-se a importância do trabalho da professora orientadora diante dos desafios de programar o desenvolvimento do estágio, de modo a promover um aprendizado formativo concreto, etapa crucial no processo de construção da identidade profissional. Nessa direção, Reis e Dias (2022) evidenciam que o acompanhamento qualificado durante o estágio contribui decisivamente para a construção da identidade docente dos licenciandos, ao mediar a articulação entre os saberes acadêmicos e a experiência da prática escolar.

As orientações para a atuação ética dos licenciandos na escola-campo de estágio revelam o compromisso e a responsabilidade com a realidade escolar, considerando que o público é diverso e que os licenciandos se encontram em processo de formação para o trabalho docente. Pimenta e Lima (2012) consideram que o professor exerce papel fundamental na formação do graduando, pois é ele quem auxilia o estudante a refletir





criticamente sobre sua atuação profissional e a ressignificar os conhecimentos construídos ao longo do curso.

O planejamento da disciplina de estágio supervisionado exige reflexão sobre o processo de formação, demanda ações estratégicas que atendam ao perfil do licenciando e à realidade da escola. Por essa razão, o planejamento constitui etapa crucial para o alcance dos objetivos propostos. Junqueira et al. (2024), destacam que o planejamento de ensino, ao conectar teoria e prática e organizar o processo educacional, evita a improvisação e direciona o trabalho docente às necessidades concretas dos estudantes. No campo específico do ensino de Ciências, Silva e Marques (2017) reforçam essa compreensão ao situar o planejamento não como mero preenchimento burocrático de etapas, mas como reflexão prévia sobre objetivos, conteúdos e estratégias coerentes com a realidade da turma, dimensão que se mostrou central na orientação das regências acompanhadas.

O acompanhamento do planejamento possibilitou à pós-graduanda ampliar sua experiência docente e formativa, mediante o desenvolvimento de novas competências pedagógicas processo fundamental para o aprimoramento da atuação profissional. A execução do planejamento na prática, permitiu ainda, verificar se os objetivos estavam sendo alcançados ou se demandavam ajustes ao longo do processo, de modo a assegurar aos licenciandos um ensino coerente e bem estruturado.

No percurso da disciplina de estágio supervisionado, o desenvolvimento teórico foi realizado por meio da leitura, da discussão e da análise de artigos científicos. Considerando que o ensino de Ciências Naturais constitui campo historicamente em construção, cuja emergência é problematizada por Rigue e Corrêa (2023), a seleção dos textos buscou articular a reflexão sobre essa área ao planejamento de ensino. O Quadro 2 apresenta as referências que orientaram essa etapa, voltadas ao planejamento de ensino e às metodologias ativas no ensino de Ciências Naturais.



**Quadro 2:** Artigos científicos com temática sobre planejamento de ensino, estudados na etapa teórica do estágio supervisionado no Curso de Ciências Biológicas do CESP/UEA.

Autoria / Ano	Título do artigo
Silva e Marques (2017)	Planejamento pedagógico e ensino de ciências: algumas reflexões sobre os elementos centrais.
Silva e Strohschoen (2021)	Estratégias pedagógicas norteadas por metodologias ativas no ensino de ciências naturais.
Rigue e Corrêa (2023)	Uma problematização da emergência das Metodologias do Ensino de Ciências Naturais no Brasil.
Araújo e Ramos (2023)	Metodologias ativas no ensino de Ciências: desafios e possibilidades na prática docente.

**Fonte:** Elaborado pelos autores (2026).

Essa estratégia pedagógica articula-se à promoção do letramento científico. Sasseron e Carvalho (2011), em revisão sobre o tema, observam que, independentemente do termo adotado alfabetização ou letramento científico, o objetivo comum é formar sujeitos capazes de interpretar fenômenos, posicionar-se diante de questões científicas e participar das decisões cotidianas que envolvem ciência e tecnologia. Chassot (2000), por sua vez, concebe a alfabetização científica como condição para o exercício da cidadania, ao permitir que o indivíduo leia e interprete criticamente o mundo natural em que vive.

A leitura e a discussão de artigos científicos, nessa perspectiva, favorecem não apenas a compreensão de conceitos, mas o desenvolvimento do pensamento crítico e da autonomia intelectual dos licenciandos. Tal estratégia aproxima-se, ainda, da aprendizagem baseada em investigação, cujo potencial formativo é destacado por Hmelo-Silver, Duncan e Chinn (2007) e por Cruz e Güllich (2024), ao evidenciarem que a participação ativa dos estudantes na construção do conhecimento estimula o raciocínio e a tomada de decisão fundamentada.

O estudo desses artigos proporcionou aos estudantes reflexões relevantes sobre o planejamento e as práticas docentes em diferentes âmbitos da educação, ao mesmo tempo em

Revista *OWL Journal*, Campina Grande - PB, v. 4 n. 6 (2026) - DOSSIÊ ESPECIAL:  
Conhecimento, Formação e Transformação Social

**A Revista *OWL Journal* está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição (CC BY)**





que possibilitou relacionar as abordagens teóricas ao contexto vivenciado no exercício do estágio supervisionado. Com essa estratégia de ensino, constatou-se uma relação direta com a formação de cidadãos críticos, cientificamente letrado, capazes de interpretar fenômenos e de posicionar-se diante de diferentes questões. Neste sentido, Soares (2018), afirma que a pessoa ao fazer uso consciente da leitura e escrita, se torna letrada.

Na condição de estagiária de pós-graduação e docente, observou-se que a condução dos estudos proporcionou aos estudantes o protagonismo no processo de construção do conhecimento. O uso dos artigos em sala de aula favoreceu a leitura crítica, a compreensão de metodologias científicas e a identificação de evidências no campo da educação, possibilitando-os perceber que a produção do conhecimento é um processo dinâmico e não um produto acabado.

O desenvolvimento prático do estágio constituiu fase mais intensa, ao exigir diferentes articulações entre a IES e as instituições de educação básica, de modo que a execução das atividades assegurasse a qualidade do processo formativo dos futuros docentes. Pimenta e Lima (2012) argumentam que a atuação conjunta entre universidade e escola favorece a construção de saberes docentes contextualizados e coerentes com a realidade educacional.

Três escolas de educação básica da rede pública do município de Parintins participaram como campo de atuação para a realização do estágio. Os procedimentos iniciais e as recomendações da professora orientadora foram determinantes para a realização de um trabalho consistente e para a melhoria do desempenho dos estudantes, permitindo que o estágio deixasse de ser uma atividade burocrática para constituir-se em momento formativo significativo. Libâneo (2013) afirma que a formação docente exige a integração entre conhecimentos teóricos, práticas pedagógicas e a realidade institucional da escola, o que só se torna possível por meio de ações articuladas entre os diferentes sujeitos envolvidos.

São diversos os benefícios que o estágio supervisionado proporciona no âmbito escolar, como as atividades pedagógicas, reflexões sobre as práticas e contribuições à construção da identidade docente, que fortalecem a formação continuada dos professores.





Nesse sentido, Tardif (2014) enfatiza que essa relação colaborativa promove a corresponsabilidade na formação inicial docente e reafirma a escola como espaço de produção de conhecimento, e não apenas de aplicação de teorias acadêmicas.

Ao ingressar no estágio, o licenciando tem a oportunidade de perceber as dimensões de responsabilidade e comprometimento que sua formação profissional exige, especificamente no campo da educação. É no cotidiano do espaço escolar que o futuro professor experiencia a realidade educacional e percebe a complexidade do papel docente. Como observam Pimenta e Lima (2018), é no estágio que o licenciando confronta os saberes teóricos com as situações reais de ensino, processo que se mostra central para a constituição da docência.

Mais do que registrar aspectos positivos e negativos, a etapa de observação constituiu-se como exercício investigativo da realidade escolar, o que distingue o estágio da simples reprodução de modelos. Pimenta e Lima (2012), advertem que reduzir o estágio à observação e à imitação de “aulas-modelo” empobrece a formação, ao passo que compreendê-lo como investigação das práticas pedagógicas permite ao licenciando analisar criticamente o contexto em que atuará.

Sob esse olhar, os estagiários identificaram tensões estruturais, como o desalinhamento entre a área de formação e a atuação docente em determinados componentes curriculares, recorrente na educação básica, que pode ampliar lacunas de aprendizagem e acentuar desigualdades educacionais, sobretudo em contextos amazônicos com menor disponibilidade de recursos. Estudos como os de Ribeiro e Manske (2025), apontam que professores lecionam componentes curriculares diferentes da sua formação, são motivados por diferentes fatores, entre eles a necessidade de emprego; necessidade de professores na escola, carência de professores habilitados em determinadas áreas, entre outros.

Em contrapartida, estes estagiários observaram práticas contextualizadas, como o uso de jogos didáticos e da horta escolar, que aproximam os conteúdos do cotidiano dos alunos e favorecem o pensamento científico e o trabalho coletivo. As práticas pedagógicas





contextualizadas permite o diálogo com a realidade vivida pelos estudantes, valorizando suas experiências, cultura e cotidiano. Para Albuquerque (2019), quando os alunos podem relacionar os conteúdos estudados com situações do cotidiano, os resultados da aprendizagem são mais satisfatórios.

Ao analisar os aspectos observados pelos estagiários, percebe-se que o próprio contraste entre o que permitiu identificar como um ponto negativo e positivo dentro do contexto escolar, também se tornou objeto de reflexão formativa para os licenciandos. Esse fato, reforça a tese de que o estágio supervisionado é espaço privilegiado de desenvolvimento de uma postura reflexiva e crítica sobre o exercício da docência e de construção da identidade profissional (Barbosa, Rocha e Monteiro, 2023).

As regências configuram-se como etapa desafiadora do estágio supervisionado. Esse processo exige a ação docente, na qual é necessário executar as fases do planejamento de ensino para assegurar a sistematização, o desenvolvimento e a concretização da aula. Tardif (2014), afirma que é por meio da regência que o futuro professor desenvolve competências pedagógicas, constrói sua identidade profissional e reflete criticamente sobre sua atuação em sala de aula, compreendendo os desafios concretos da prática educativa.

Quinze estagiários realizaram as regências avaliativas de forma individual, momento acompanhado pela pós-graduanda nas orientações e na aplicação das aulas, em razão da vivência proporcionada pelo ED. Os procedimentos metodológicos das aulas priorizaram a utilização de metodologias ativas, que favorecem maior envolvimento e protagonismo estudantil. Nessa perspectiva, Krüger e Hilgert-Moreira (2023), destacam que as metodologias ativas no ensino de Ciências, contribuem para a mudança na relação professor-aluno, ampliam a motivação dos estudantes e estimulam a autonomia na construção do conhecimento. Convergingo com esse entendimento, Silva e Strohschoen (2021), evidenciam que estratégias pautadas em metodologias ativas favorecem a aprendizagem significativa no ensino de Ciências Naturais. Araújo e Ramos (2023), contudo, ponderam que sua efetivação na prática docente enfrenta desafios concretos como turmas numerosas, infraestrutura limitada e





formação insuficiente do professor, o que exige planejamento cuidadoso para que o protagonismo estudantil não se reduza a ativismo sem intencionalidade pedagógica.

As regências foram avaliadas pelas professoras supervisoras (docentes da escola) e pela orientadora de estágio (docente da IES), tendo a pós-graduanda participado de algumas dessas avaliações. Os critérios relacionavam-se à elaboração do plano de aula, ao domínio do objeto de conhecimento, ao uso de estratégias e recursos didáticos, às condições do ambiente de ensino, às relações interpessoais e ao cumprimento do que fora planejado.

A experiência com os discentes da graduação possibilitou o compartilhamento de saberes e práticas, reforçando o comprometimento da pós-graduanda com a educação superior, sobretudo no curso de formação de professores. A preparação para o exercício da profissão docente requer envolvimento e comprometimento com o processo educacional, visto que a educação básica é crucial para a formação de cidadãos críticos, dotados de habilidades cognitivas para o enfrentamento de estudos futuros.

Ao final do estágio, é necessário que os estagiários formalizem as experiências do percurso por meio de um relatório, documento obrigatório que registra e sistematiza as atividades desenvolvidas no campo de estágio. Sua importância reside na possibilidade de reflexão crítica sobre as experiências vivenciadas, permitindo ao discente analisar, interpretar e ressignificar os conhecimentos adquiridos ao longo da formação acadêmica.

Lakatos e Marconi (2017) reforçam que esse tipo de relatório não se limita à descrição das atividades, mas exige análise científica e capacidade reflexiva, contribuindo para a consolidação da aprendizagem e para o desenvolvimento da postura investigativa do futuro profissional. Gil (2019), reafirma que o documento desempenha papel ético e pedagógico, pois evidencia a responsabilidade do estudante diante da instituição de ensino e do campo de estágio, ao mesmo tempo em que demonstra competências técnicas, metodológicas e críticas.

Os documentos produzidos pelos estagiários, contemplaram a caracterização do ambiente escolar, aspectos estruturais, organizacionais e socioculturais, bem como a descrição e análise das atividades desenvolvidas durante o estágio, tais como observações de aulas,





planejamento didático e regência. Nas seções destinadas às observação, participação e regências, foi incluída reflexões críticas, fundamentada em referenciais teóricos, possibilitando problematizar sua atuação, identificar desafios e propor estratégias pedagógicas. Percebeu-se que a sistematização dessas experiências, contribui para o desenvolvimento de competências profissionais essenciais à prática educativa.

## 6. REFLEXÕES SOBRE O ESTÁGIO EM DOCÊNCIA

O ED, enquanto critério formativo do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática, constituiu-se como espaço privilegiado de articulação entre teoria e prática. Ao vivenciar o cotidiano da sala de aula universitária, a pós-graduanda pôde observar e problematizar metodologias de ensino, estratégias de avaliação e formas de mediação do conhecimento, refletindo criticamente sobre os desafios inerentes à formação inicial de professores.

Carvalho e Gil-Pérez (2011) ressaltam que a inserção dos estagiários docentes em seu ambiente de trabalho possibilita a identificação dos problemas reais do contexto acadêmico, além de viabilizar reflexão e análise mais aprofundada dessa realidade. O desenvolvimento do ED favoreceu o amadurecimento de uma postura reflexiva e estimulou o espírito investigativo, processo essencial à formação do pesquisador na área de ensino.

A reflexividade aqui assumida remete à “epistemologia da prática profissional” proposta por Schön (1995), para quem a formação profissional se constrói na valorização da prática como momento de produção de conhecimento, por meio da reflexão-na-ação e da reflexão sobre a ação. Contudo, assumir essa perspectiva criticamente, Pimenta (2012) adverte que o conceito de professor reflexivo, tomado isoladamente, pode resvalar em praticismo e individualismo como se a reflexão sobre a própria prática bastasse para transformá-la, à revelia das condições sociais, políticas e institucionais que a condicionam.





Compreende-se, assim, a postura reflexiva desenvolvida no ED não como introspecção solitária, mas como prática mediada pela teoria e pelo diálogo com os pares. Nessa direção, Barbosa et al. (2025), destacam que a formação docente reflexiva, ao articular reflexão contínua e pesquisa, prepara o educador para atuar como profissional investigativo, capaz de promover transformações significativas no processo de ensino e aprendizagem.

A interação com os estudantes da graduação possibilitou compreender suas dificuldades conceituais e expectativas em relação ao aprendizado, elementos fundamentais para repensar práticas pedagógicas mais inclusivas e efetivas. Ademais, o acompanhamento de professores experientes contribuiu para a análise crítica das escolhas didáticas e reafirmou o ED como etapa formativa indispensável à consolidação do compromisso assumido na formação doutoral. Ao assumir responsabilidades no processo educativo, compreende-se a docência como campo de atuação que exige sensibilidade, ética e constante aperfeiçoamento profissional.

Dessa forma, essa vivência contribui não apenas para a qualificação docente voltada ao ensino superior, mas também para a formação de uma pesquisadora comprometida com a melhoria do ensino em todos os níveis e com o estímulo ao senso crítico dos estudantes. Além disso, o contato direto com a formação inicial de professores, articulado à educação básica por meio do estágio supervisionado, favoreceu o desenvolvimento de uma postura reflexiva da pós-graduanda sobre sua própria pesquisa, aproximando-a das demandas sociais e educacionais concretas.

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência do estágio em docência possibilitou o desenvolvimento de um olhar mais crítico quanto à atuação na docência superior. No acompanhamento da disciplina Estágio Supervisionado III – Prática de Ensino de Ciências Naturais, a pós-graduanda pôde participar do processo de formação de futuros docentes do curso de Ciências Biológicas e colaborar com





a inserção desses estudantes na vivência da escola de educação básica, nos anos finais do Ensino Fundamental.

Ao acompanhar a prática em sala de aula, buscou-se testar diferentes estratégias de ensino para lidar com os desafios e a diversidade dos licenciandos, bem como contribuir para o aprimoramento de suas habilidades de comunicação e interação em um ambiente educacional real. Nesse processo de orientação, foi possível mobilizar saberes e promover adequações metodológicas, de modo que o ensino não se desenvolvesse de forma meramente técnica, mas favorecesse o protagonismo estudantil.

A vivência desse percurso complementou a formação da pós-graduanda e, ao mesmo tempo, fortaleceu a formação dos licenciandos. Nesse sentido, o Estágio em Docência apresenta-se como ferramenta que amplia as possibilidades de formação de novos docentes e contribui para a ressignificação de suas práticas.

## NOTA DE TRANSPARÊNCIA TECNOLÓGICA E AUTORIA

Como suporte textual e metodológica do artigo, foram utilizadas ferramentas de inteligência artificial generativa, como instrumento auxiliar na estrutura do trabalho, refinamento textual e sistematização de ideias. O conteúdo produzido foi criticamente revisado, validado pelos autores, fundamentado em referências científicas. Os autores declaram que a concepção teórica, análise dos dados, interpretação dos resultados e redação final deste artigo são de sua exclusiva responsabilidade intelectual.

## AGRADECIMENTOS

Os autores agradecem ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática, da Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática, Polo Universidade do Estado do Amazonas (UEA) pelo oferecimento do Estágio de Docência (ED) no âmbito do programa

Revista *OWL Journal*, Campina Grande - PB, v. 4 n. 6 (2026) - DOSSIÊ ESPECIAL:  
Conhecimento, Formação e Transformação Social

**A Revista *OWL Journal* está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição (CC BY)**





e ao Curso de Ciências Biológicas do Centro de Estudos Superiores de Parintins, da Universidade do Estado do Amazonas, pela oportunidade de realização do ED, na disciplina Estágio Supervisionado III – Prática de Ensino de Ciências Naturais, Turma BN21\_P01, bem como ao acolhimento da professora orientadora da referida disciplina.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, A. G. The importance of contextualization in pedagogical practice. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 8, n. 11, 2019. p. e488111472, DOI: [10.33448/rsd-v8i11.1472](https://doi.org/10.33448/rsd-v8i11.1472).

AMAZONAS. Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Conselho Universitário (CONSUNIV). **Resolução nº 53/2015-CONSUNIV/UEA, de 09 de outubro de 2015**. Aprova o Regulamento de Estágio Curricular dos Cursos de Graduação da Universidade do Estado do Amazonas. Manaus: UEA, 2015.

ARAÚJO, W. P.; RAMOS, L. P. S. Metodologias ativas no ensino de Ciências: desafios e possibilidades na prática docente. **Research, Society and Development**, v. 12, n. 1, e1412139150, 2023.

BARBOSA, A. P. L.; ROCHA, G. O.; MONTEIRO, R. M. **Estágio supervisionado: fundamentos, práxis e experiência formativa no ensino fundamental**. Revista Educação em Páginas, v. 4, n. 4: e18400, 2023. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/redupa/article/view/18400>. Acesso em: 08 de junho de 2026.

BARBOSA, R. S.; LEMOS, R. G.; FERREIRA, J. R. S.; SILVA, L. F. P.; CRUZ, M. A. S. A formação docente reflexiva: o papel do professor como pesquisador na transformação da prática educacional. **Revista Contemporânea**, v. 5, n. 10, 2025.

BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes [...]. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Presidência da República, 26.9.2008. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm). Acesso em: 9 jun. 2026.

Revista *OWL Journal*, Campina Grande - PB, v. 4 n. 6 (2026) - DOSSIÊ ESPECIAL:  
Conhecimento, Formação e Transformação Social

A Revista *OWL Journal* está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição (CC BY)



# REVISTA OWL (*OWL Journal*)

www.revistaowl.com.br – ISSN: 2965-2634



BRASIL. Conselho Nacional de Educação. 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2 jul. 2015, Seção 1, p. 8-12.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Ofício Circular 028/99/PR/CAPES, de 28 de fevereiro de 1999. Estabelece requisitos para concessão de bolsas. **Diário Oficial da União**, Brasília, 12 nov. 1999. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/1468634/dou-secao-3-12-11-1999-pg-61>>. Acesso em: 09 jun. 2026.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Portaria nº 52, de 26 de maio de 2000. Aprova o Regulamento do Programa de Demanda Social constante do Anexo a esta Portaria. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Seção 1 - 03/08/2000, págs. 30-31.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Portaria nº 52, de 26 de setembro de 2002. Aprovar o novo Regulamento do Programa de Demanda Social constante do Anexo a esta Portaria. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Seção 1 - 27/09/2002, págs. 25-26.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Portaria nº 13, de 25 de abril de 2003. Faculta a realização do estágio de docência pelos bolsistas do Programa de Demanda Social na rede oficial público do ensino médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Seção 1 - 28/04/2003, pág. 9.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Portaria nº 76, de 14 de abril de 2010. Dispõe sobre o Regulamento do Programa de Demanda Social. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Seção 1 - 19/04/2010, pág. 31 e 32.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Portaria nº 221, de 19 de agosto de 2025. Altera os regulamentos dos Programas Demanda Social - DS, Programa de Suporte às Instituições Comunitárias de Educação Superior - PROSUC, Programa de Suporte às Instituições de Ensino Particulares - PROSUP e Programa de Excelência Acadêmica - PROEX para aumentar o escopo do estágio

Revista *OWL Journal*, Campina Grande - PB, v. 4 n. 6 (2026) - DOSSIÊ ESPECIAL:  
Conhecimento, Formação e Transformação Social

**A Revista *OWL Journal* está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição (CC BY)**





em docência obrigatório. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Seção 1 - 21/08/2025, pág. 63

CAETANO, C. S.; PAIXÃO, J. A.; SANTOS, D. S. dos. Análise do estágio de docência nos programas de pós-graduação como espaço de formação pedagógica do professor do ensino superior. **Revista de Iniciação à Docência**, v. 9, n. 1, e15112, p. 1-18, 2024. DOI: 10.22481/riduesb.v9i1.15112.

CARVALHO, A. M. P.; GIL-PÉREZ, D. **Formação de professores de ciências: tendências e inovações**. São Paulo: Cortez, 2011.

CHASSOT, A. **Alfabetização científica: questões e desafios para a educação**. Ijuí: Editora Unijuí, 1ª Ed. 2000, 434p.

CORTELA, B. S. C.; GEBARA, M. J. F.; FERRARI, T. B. Desafios e dificuldades de docentes universitários iniciantes na área de Ciências da Natureza e o potencial formativo do estágio de docência. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 10, e024006, 2022. DOI: 10.20396/riesup.v10i00.8663758.

CRUZ, L. L.; GÜLLICH, R. I. C. Um estudo comparativo sobre o pensamento crítico: conceitos, referências e estratégias de ensino e formação de professores de ciências em países latino-americanos. **Investigações em Ensino de Ciências**, v. 29, n. 2, p. 588-620, 2024.

GIL, A. C. **Metodologia do ensino superior**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

HMELO-SILVER, C. E.; DUNCAN, R. G.; CHINN, C. A. Scaffolding and achievement in problem-based and inquiry learning: a response to Kirschner, Sweller, and Clark (2006). **Educational Psychologist**, Washington, v. 42, n. 2, p. 99-107, 2007.

JUNQUEIRA, E. A. B.; SANTOS, I. C.; OLIVEIRA, S. F. R.; SILVA, J. M. A relevância do planejamento escolar para o desenvolvimento do conhecimento. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**. [S. l.], v. 10, n. 1, p. 711–720, 2024. DOI: 10.51891/rease.v10i1.12950. .

KRÜGER, V. A. A.; HILGERT-MOREIRA, S. B. As contribuições das metodologias ativas no Ensino de Ciências para o processo de ensino e aprendizagem. **Revista Educar Mais**, v. 7, p. 723-738, 2023. DOI: 10.15536/reducarmais.7.2023.3395.

Revista *OWL Journal*, Campina Grande - PB, v. 4 n. 6 (2026) - DOSSIÊ ESPECIAL:  
Conhecimento, Formação e Transformação Social

A Revista *OWL Journal* está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição (CC BY)



# REVISTA OWL (*OWL Journal*)

www.revistaowl.com.br – ISSN: 2965-2634



LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LIMA, M. S. L.; PIMENTA, S. G. Estágio e docência: diferentes concepções. **Poiesis Pedagógica**, Catalão, v. 3, n. 3-4, p. 5-24, 2006. DOI: 10.5216/rpp.v3i3e4.10542.

LIMA, W. S. R.; VIANA, M. A. P. Estágio de docência na pós-graduação: reflexões acerca da formação. **Debates em Educação**, Maceió, v. 15, n. 1, 2023. DOI: 10.28998/2175-6600.2023v15n37p1-21.e14838.

MEDEIROS, M. D.; CAVALCANTE, I. F.; COSTA, R. D. O estágio supervisionado na formação inicial de professores. **Revista Foco**, v. 18, n. 1, e7492, 2025. DOI: 10.54751/revistafoco.v18n1-058.

NÓVOA, A. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/84910>. Acesso em: 08 de jun. 2026.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

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

PPC. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas**. Centro de Estudos Superiores de Parintins, Universidade do Estado do Amazonas. Parintins: UEA, 2023.

REAMEC. **Regimento do Programa de Doutorado em Educação em Ciências e Matemática, da Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática – REAMEC**. Cuiabá: REAMEC, 2012.

Revista *OWL Journal*, Campina Grande - PB, v. 4 n. 6 (2026) - DOSSIÊ ESPECIAL:  
Conhecimento, Formação e Transformação Social

A Revista *OWL Journal* está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição  
(CC BY)





REIS, M. S.; DIAS, V. B. As contribuições do professor supervisor para a construção da identidade docente de licenciandos em ciências biológicas. **Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 14, n. 29, p. 133-148, 2022. DOI: 10.31639/rbpf.v14i29.532.

RIBEIRO, L. J.; MANSKE, G. S. The Deprofessionalization of the teaching profession: teachers' performance in different curricular components of their teacher training. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 18, n. 37, 2025. e22945.

DOI: <https://doi.org/10.20952/revtee.v18i37.22945>

RIGUE, F. M.; CORRÊA, G. C. Uma problematização da emergência das Metodologias do Ensino de Ciências Naturais no Brasil. **Ensino em Re-Vista**, Uberlândia, v. 30, e014, p. 1-27, 2023.

SASSERON, L. H.; CARVALHO, A. M. P. de. Alfabetização científica: uma revisão bibliográfica. **Investigações em Ensino de Ciências**, Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 59-77, 2011.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 77-91.

SILVA, F. S.; MARQUES, C. V. V. O. Planejamento pedagógico e ensino de ciências: algumas reflexões sobre os elementos centrais. **Ensino e Multidisciplinaridade**, v. 3, n. 2, p. 1-16, 2017.

SILVA, J. N.; STROHSCHOEN, A. A. G. Estratégias pedagógicas norteadas por metodologias ativas no ensino de ciências naturais. **Revista Signos**, Lajeado, ano 42, n. 2, 2021.

SILVA, M. A.; GAYDECZKA, B. Importância do estágio supervisionado: integração entre teoria e prática e formação profissional de licenciandos. **SciELO Preprints**, 2024. DOI: 10.1590/SciELOPreprints.9210.

SILVA JÚNIOR, D. R.; LIMA, M. D. F. Estágio supervisionado: relação teoria e prática reflexiva na formação inicial em pedagogia. **Contribuciones a las Ciencias Sociales**, 2024.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 26. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

Revista *OWL Journal*, Campina Grande - PB, v. 4 n. 6 (2026) - DOSSIÊ ESPECIAL:  
Conhecimento, Formação e Transformação Social

A Revista *OWL Journal* está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição  
(CC BY)



# REVISTA OWL (*OWL Journal*)

www.revistaowl.com.br – ISSN: 2965-2634



TELES, S. M.; ROSSATO, M. O estágio supervisionado como espaço de produção de significados sobre a profissão docente. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 15, n. 44, p. 48–65, 2023. DOI: 10.5281/zenodo.8207112.

*Recebido em: 10/06/2026*

*Aprovado em: 13/06/2026*

*Publicado em: 17/06/2026*

Revista *OWL Journal*, Campina Grande - PB, v. 4 n. 6 (2026) - DOSSIÊ ESPECIAL:  
Conhecimento, Formação e Transformação Social

***A Revista OWL Journal está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição (CC BY)***

