

PERCURSOS FORMATIVOS EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS: ESTÁGIOS NO BACHARELADO E NA LICENCIATURA

Hanna Gabriela Moro ¹
Joceane Santos Dornelles ²
Adriano Edo Neuenfeldt ³
Laura Thomas da Silveira ⁴
Tania Micheline Miorando ⁵

RESUMO

A formação em Ciências Biológicas na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) é organizada a partir de dois percursos formativos distintos: o bacharelado e a licenciatura. Embora pertençam à mesma área do conhecimento, esses cursos apresentam diferenças quanto aos seus objetivos, enfoques e práticas formativas. Este estudo tem como objetivo discutir de que forma essas diferenças refletem na formação profissional, com ênfase na organização e nas percepções dos estágios curriculares em ambos os cursos. O estudo metodológico deu-se em uma abordagem qualitativa, a partir das narrativas de vivências durante o curso de bacharelado e licenciatura. No bacharelado, os estágios são realizados, em sua maioria, dentro da própria universidade e de forma simultânea às disciplinas do semestre letivo. Essa organização facilita o cumprimento das atividades acadêmicas e a conciliação com a carga horária do curso. No entanto, pode representar um empecilho para o contato com outros campos de atuação profissional do biólogo que vão além da pesquisa científica, como aqueles desenvolvidos em empresas privadas, laboratórios externos e órgãos públicos. Em contrapartida, os estágios curriculares da licenciatura apresentam uma organização mais próxima do campo de atuação profissional, permitindo a inserção dos estudantes no ambiente escolar. Essa vivência possibilita o contato direto com a realidade da escola e favorece a compreensão da prática docente em sua complexidade. Ao envolver aspectos como a relação com o espaço escolar, a assunção de responsabilidades pedagógicas e a convivência com a comunidade educativa, os estágios da licenciatura contribuem para processos de identificação com o magistério e para a construção da identidade docente. Dessa forma, evidencia-se que a maneira os estágios são organizados nos diferentes percursos formativos e influencia diretamente a compreensão sobre o exercício profissional, destacando a importância do estágio na articulação entre a formação acadêmica e os diversos campos de atuação.

Palavras-chave: Formação Inicial, Ciências Biológicas, Estágio Obrigatório.

¹ Graduanda do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal - UFSM, hanna.gabriela@acad.ufsm.br;

² Mestranda pelo Curso de Educação da Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, joceanedornelles.17@gmail.com;

³ Doutor em Ensino, atuando na EMCEF Mascarenhas de Moraes – Polo, São Gabriel - RS, adrianoneuenfeldt@gmail.com;

⁴ Graduanda pelo Curso de Psicologia da Universidade Federal de Santa Maria- UFSM, laura.silveira@acad.ufsm.br;

⁵ Professora orientadora: Doutora em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Departamento de Educação Especial, tania.miorando@ufsm.br.



INTRODUÇÃO

A formação em Ciências Biológicas no Ensino Superior pode seguir dois percursos principais: o bacharelado e a licenciatura. Embora ambos façam parte da mesma área do conhecimento e compartilhem uma base teórica comum, esses cursos apresentam diferenças importantes em relação aos seus objetivos, enfoques e possibilidades de atuação na área. Essas distinções não se limitam à organização curricular, mas também se manifestam nas experiências formativas ao longo da graduação, especialmente nos estágios curriculares obrigatórios.

No contexto da Universidade Federal de Santa Maria, essas diferenças podem ser percebidas tanto na estrutura dos cursos quanto na forma como os estudantes se inserem nos espaços de aprendizagem ao longo da formação. Os estágios curriculares assumem um papel central nesse processo, pois aproximam os conhecimentos teóricos das experiências no contexto de trabalho. Como dialoga Paulo Freire (1985, p. 95), “[...]a educação, não importando o grau em que ela se dá, é sempre uma certa teoria do conhecimento que se põe em prática”. Dessa forma, contribuem diretamente para a construção profissional do/a bacharel/a ou licenciado/a, ao promover o contato com diferentes realidades e demandas da área.

Nessa perspectiva, compreende-se que a formação não se constitui apenas pelo acúmulo de conteúdos, mas também pelas experiências vividas e pelas reflexões construídas a partir dessas vivências. A prática assume um papel formativo fundamental, uma vez que permite aos/às estudantes compreender, questionar e ressignificar o conhecimento em diálogo com a realidade. Como destaca Freire (2016, p. 39), a prática docente crítica "envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer", reforçando que a teoria deve ser inspirada na experiência concreta.

No bacharelado, a formação está mais direcionada à pesquisa científica e à atuação em ambientes acadêmicos e laboratoriais, o que se reflete na organização dos estágios, geralmente realizados dentro da própria universidade e de forma simultânea com as atividades do semestre. Essa configuração também está relacionada às exigências de espaços externos, como empresas e órgãos públicos, que costumam demandar uma carga horária contínua e mais regular, o que nem sempre é compatível com a organização das disciplinas. Como



consequência, observa-se uma formação mais próxima do campo acadêmico, com menor inserção que em outros contextos de atuação.

Por outro lado, na licenciatura, os estágios são desenvolvidos principalmente em escolas da Educação Básica, possibilitando a inserção no ambiente escolar e o contato direto com a prática docente. Freire (2016, p. 39) nos convida a refletir sobre esse exercício a partir de que:

O saber que a prática docente espontânea ou quase espontânea, “desarmada”, indiscutivelmente produz é um saber ingênuo, um saber de experiência feito, a que falta a rigorosidade metódica que caracteriza a curiosidade epistemológica do sujeito. Este não é o saber que a rigorosidade do pensar certo procura. Por isso, é fundamental que, na prática da formação docente, o aprendiz de educador assuma que o indispensável pensar certo não é presente dos deuses nem se acha nos guias de professores que iluminados intelectuais escrevem desde o centro do poder, mas, pelo contrário, o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formador.

Nesse sentido, evidencia-se que a prática docente, por si só, não garante uma formação crítica, sendo necessárias análises e aprofundamento teórico sobre a experiência vivida. Nesse contexto, a problematização da prática, em diálogo com o/a professor/a formador/a, torna-se fundamental para a construção de um saber pedagógico mais crítico. A formação de professores está profundamente relacionada às experiências vividas no contexto escolar, sendo esse espaço fundamental para a constituição da docência.

A organização da carga horária em períodos distribuídos ao longo da semana, permite ao/à estudante conciliar o estágio com as demais atividades acadêmicas e, ao mesmo tempo, acompanhar o cotidiano escolar de forma contínua. Essa dinâmica favorece a inserção gradual da regência de aulas, possibilitando uma vivência mais próxima da realidade da docência e contribuindo para a compreensão das múltiplas dimensões que envolvem o trabalho do/a professor/a.

Além das diferenças nos espaços de realização, os estágios também se distinguem quanto às formas de registro. No bacharelado, os relatórios costumam apresentar um caráter mais técnico e científico, voltado à descrição de procedimentos e resultados. Já na licenciatura, há uma maior valorização da reflexão sobre a prática pedagógica, incentivando o/a estudante a problematizar suas atividades e a construir sentidos sobre o processo de ensinar e aprender. Essas diferenças evidenciam distintas formas de compreender a formação e a produção de conhecimento ao longo da graduação.

Diante disso, este estudo tem como objetivo compreender como as diferenças na organização dos estágios, bem como nas formas de vivência e registro das experiências, se



relacionam com a formação nos cursos de bacharelado e licenciatura em Ciências Biológicas. Um olhar sensível (Barbier, 2004) para essas trajetórias implica considerar não apenas os aspectos formais e estruturais dos percursos, mas também as dimensões subjetivas, os sentidos atribuídos às experiências e as marcas que essas vivências deixam na formação dos sujeitos. Nesse horizonte, busca-se valorizar as experiências em sua complexidade, reconhecendo os estágios como espaços de produção de sentidos, nos quais se entrelaçam saberes, práticas e processos formativos distintos.

METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa e tem como base as vivências acadêmicas da autora nos cursos de Ciências Biológicas, da Universidade Federal de Santa Maria, abrangendo os percursos de bacharelado e licenciatura. De acordo com Vieira e Zouain (2005), “a pesquisa qualitativa atribui importância fundamental aos depoimentos dos atores sociais envolvidos, aos discursos e aos significados transmitidos por eles”. A escolha por essa abordagem está relacionada ao interesse em compreender como essas experiências foram construídas ao longo da formação e quais significados assumiram, especialmente no que se refere aos estágios curriculares obrigatórios.

A pesquisa adota uma perspectiva narrativa, de caráter autobiográfico, na qual a experiência individual é considerada uma importante fonte de conhecimento. Nesse sentido, Josso (2020, p. 47-48) afirma que “uma prática narrativa, qualquer que seja a forma, oferece uma possibilidade de experiência de autoconsciência, nosso alter ego e nossas responsabilidades”. Assim, o olhar é construído a partir da própria trajetória formativa, considerando fatores pessoais, o contexto em que as experiências ocorreram e a influência da instituição no processo de formação profissional. Os registros foram elaborados com o objetivo de descrever as situações vividas, considerando os diferentes contextos de aprendizagem. O foco está nos estágios curriculares, entendidos como componentes relevantes da formação acadêmica.

No bacharelado, os relatos dizem respeito a estágios realizados, em sua maioria, no ambiente universitário, muitas vezes conciliados com as disciplinas do semestre. Nesse contexto, destacam-se características como o foco na pesquisa científica, a menor inserção em espaços externos e as particularidades nos registros das atividades. Os relatórios, de modo geral, apresentam um caráter mais técnico e descritivo, alinhado à linguagem científica.

Por outro lado, no percurso da licenciatura, os relatos concentram-se nas atividades desenvolvidas em escolas da Educação Básica, evidenciando a inserção no campo da



docência. São abordados aspectos como a vivência em sala de aula, a interação com a comunidade escolar, as responsabilidades assumidas e os desafios do cotidiano. As formas de registro dessas atividades tendem a apresentar um caráter mais reflexivo, voltado à compreensão da prática pedagógica e à construção do/a professor/a.

As aproximações e diferenças entre os percursos de bacharelado e licenciatura consideram elementos como a organização dos estágios, os espaços de realização, as formas de registro, as possibilidades de atuação profissional e as contribuições dessas vivências para a formação. Por fim, ressalta-se que este estudo busca contribuir para a compreensão das particularidades dos percursos de bacharelado e licenciatura em Ciências Biológicas, com ênfase no papel dos estágios na formação acadêmica.

A partir dessas definições, o estudo passa a considerar os relatos produzidos como material central para a construção dos resultados, tomando as experiências vividas nos estágios como eixo de organização do texto. Nesse movimento, busca-se dar visibilidade às diferentes formas pelas quais esses percursos se estruturam e são vivenciados ao longo da formação. Assim, a seção seguinte apresenta essas experiências a partir dos contextos do bacharelado e da licenciatura, destacando suas especificidades quanto aos espaços de realização, às dinâmicas envolvidas e às formas de registro. Ao colocar esses elementos em relação, torna-se possível evidenciar tanto as aproximações quanto as diferenças que marcam os estágios nesses dois percursos formativos em Ciências Biológicas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As discussões desenvolvidas ao longo do trabalho evidenciam que os diferentes modos de organização dos estágios produzem experiências formativas distintas, aproximando o bacharelado do campo da pesquisa científica e a licenciatura do contexto escolar e da prática docente. Dessa forma, os estágios se configuram como espaços fundamentais na articulação entre teoria e prática, contribuindo para a construção de diferentes formas de atuação na área e para a constituição dos sujeitos em seus respectivos percursos formativos.

Destaca-se a importância de compreender os estágios curriculares como momentos centrais da formação em Ciências Biológicas, na medida em que possibilitam não apenas o contato com o campo de trabalho, mas também a construção de sentidos sobre a formação, favorecendo a reflexão crítica e a compreensão das diferentes possibilidades de atuação ao longo da graduação. Através das narrativas, ficou evidente que os percursos de bacharelado e licenciatura em Ciências Biológicas apresentam diferenças estruturais na organização dos



estágios curriculares, as quais impactam diretamente a forma como se constrói a atuação na área e os sentidos atribuídos à formação.

No bacharelado, os estágios caracterizam-se, predominantemente, pela inserção em ambientes internos à universidade, frequentemente vinculados a projetos de pesquisa e desenvolvidos de forma concomitante às disciplinas do semestre letivo. Essa configuração favorece a continuidade das atividades acadêmicas e o aprofundamento teórico-metodológico, especialmente no campo da investigação científica. No entanto, tal organização tende a limitar a inserção em outros contextos de atuação, como empresas, órgãos públicos e espaços não acadêmicos, os quais, em geral, demandam uma carga horária contínua e maior disponibilidade temporal. Como consequência, observa-se uma formação fortemente orientada à pesquisa, o que pode restringir a compreensão ampliada das possibilidades de atuação na área.

No que se refere às formas de registro, os relatórios de estágio no bacharelado apresentam um caráter técnico e descritivo, alinhado aos padrões da escrita científica. Embora esse formato contribua para o desenvolvimento de competências relacionadas à sistematização e comunicação do conhecimento, ele tende a priorizar a descrição dos procedimentos e resultados em detrimento de uma problematização mais aprofundada das experiências vividas.

Em contrapartida, na licenciatura, os estágios são desenvolvidos majoritariamente em escolas da Educação Básica, possibilitando a inserção direta no contexto escolar. A organização da carga horária em períodos distribuídos ao longo da semana permite a conciliação com as demais atividades acadêmicas e favorece a permanência contínua no ambiente escolar. Essa dinâmica possibilita ao licenciando assumir progressivamente a regência de aulas, promovendo uma aproximação concreta com as demandas da docência.

Essa vivência evidencia a complexidade do trabalho docente, que envolve não apenas o domínio de conteúdos, e sim, “saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (Freire, 2016, p.25), ou seja, a mediação de processos de ensino e aprendizagem, a gestão da sala de aula e a interação com diferentes sujeitos e contextos. Nesse sentido, a prática educativa pode ser compreendida como um processo dialógico e reflexivo, no qual o ensino não se reduz à transmissão de conhecimentos, mas se constrói na relação entre os sujeitos.

Além disso, as formas de registro dos estágios na licenciatura evidenciam uma orientação mais reflexiva, voltada à análise crítica da prática pedagógica. Freire (2016, p. 40) destaca que “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da



reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Assim, os relatórios assumem um papel formativo, na medida em que incentivam a problematização das experiências e a construção de sentidos sobre o fazer docente. Tal perspectiva dialoga com a noção de reflexão na e sobre a ação como elemento central na formação, permitindo ao sujeito compreender e ressignificar sua prática.

Ao considerar os saberes mobilizados durante os estágios, é possível compreender a formação como um processo que envolve diferentes tipos de conhecimento, construídos ao longo da trajetória acadêmica e das experiências vividas. Esses saberes não se restringem ao conhecimento teórico, mas incluem também aqueles desenvolvidos na prática. Enquanto no bacharelado há uma maior descrição técnica, confundindo como se fosse a própria pesquisa científica, na licenciatura observa-se uma inserção mais efetiva no contexto de trabalho docente, como se não fosse possível a afetividade na cientificidade, favorecendo o desenvolvimento de competências pedagógicas.

Os resultados indicam que, embora ambos os percursos contribuam para a formação em Ciências Biológicas, as diferenças na organização dos estágios produzem experiências formativas distintas, que influenciam a compreensão sobre a atuação na área. Evidencia-se, portanto, que o estágio curricular deve ser valorizado como um campo estratégico de vivência profissional, e não reduzido a uma simples exigência para a graduação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões desenvolvidas ao longo deste estudo permitem compreender que os estágios curriculares, nos percursos de bacharelado e licenciatura em Ciências Biológicas, não se constituem apenas como exigências formais da formação, mas como espaços que produzem experiências distintas e marcam de maneiras diferentes a trajetória acadêmica. As diferenças na organização, nos espaços de realização e nas formas de registro evidenciam modos diferentes de vivenciar a formação e de se aproximar do exercício profissional.

No bacharelado, a predominância de estágios vinculados ao ambiente universitário e à pesquisa científica favorece o aprofundamento teórico e metodológico, ao mesmo tempo em que pode limitar a inserção em outros contextos de atuação. Já na licenciatura, a inserção no cotidiano escolar possibilita uma vivência mais direta da docência, evidenciando a complexidade das práticas pedagógicas e a necessidade de reflexão constante sobre o fazer docente.



REFERÊNCIAS

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Tradução de Lucie Didio. Brasília (DF): Liber Livro, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FREIRE, P. Educação o sonho possível. In: BRANDÃO, C. R. (Org.). O Educador: vida e morte. 6. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

JOSSO, M.-C. Histórias de vida e formação: suas funcionalidades em pesquisa, formação e práticas sociais. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica**, v. 5, n. 13, p. 40-54, 28 jun. 2020. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/8423>. Acesso em 01 de abr. de 2026.

VIEIRA, M. M. F. e ZOUAIN, D. M. **Pesquisa qualitativa em administração: teoria e prática**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

