



**Posicionamento da Associação Brasileira de Ensino de Biologia  
sobre a Proposta das Diretrizes Nacionais para o planejamento e a realização de  
Estágio Curricular Supervisionado dos Cursos de Formação Inicial em Nível Superior  
de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica**

A Associação Brasileira de Ensino de Biologia (SBEnBio) vem a público expressar seu posicionamento crítico e apresentar sua análise sobre a Proposta das Diretrizes Nacionais para o planejamento e a realização de Estágio Curricular Supervisionado dos Cursos de Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica como forma de contribuição ao debate amplo e democrático sobre a formação de professoras e professores de nosso país, especialmente aquelas e aqueles que atuarão no ensino de Ciências e Biologia. A SBEnBio, para favorecer a participação engajada de seus membros e subsidiar o aprofundamento das discussões, abriu um processo de escuta colaborativa para o recebimento de contribuições em um processo de reflexão conjunto com associadas e associados.

Esse texto é fruto de uma síntese que buscou articular os principais e mais recorrentes elementos postulados, considerando também as funções sociais desta Associação e seu histórico de atuação política, formativa e educacional. Assim sendo, este posicionamento foi redigido a partir das ponderações recebidas durante a escuta às associadas e aos associados e de leituras feitas por membros do Grupo de Trabalho sobre Formação de Docente e do Conselho Deliberativo Nacional ao longo de abril de 2025.

À guisa de introdução, a SBEnBio entende que qualquer processo político que almejasse o robustecimento dos estágios curriculares supervisionados (ECS) começaria por um minucioso trabalho diagnóstico que possibilitasse a identificação de problemas, limites e desafios recorrentes em nosso país, considerando também diferentes potencialidades,

oportunidades e êxitos presentes nas diversas realidades institucionais, bem como o reconhecimento de possíveis soluções e avanços já testados e experienciados, para então se propor Diretrizes Nacionais. O lançamento de uma Proposta tão complexa, desacompanhada do parecer do Conselho Nacional de Educação e do relatório da Comissão Bicameral do Conselho Pleno que trata da Formação Inicial e Continuada de Professores e Gestores da Educação, com dados e informações para subsidiar a Consulta Pública, é entendida por esta Associação como uma falha grave na socialização de justificativas que embasariam a Proposta. Diferentes pessoas associadas à SBEnBio buscaram, sem sucesso, esses documentos nas páginas oficiais do Conselho Nacional de Educação e do Ministério da Educação.

Dito isto, convém endossar o papel inegável do ECS como etapa estruturada da formação docente, enquanto subsídio para processos de produção de identidades docentes, e que uma melhor definição dos seus objetivos nas Licenciaturas, associada a uma delimitação mais refinada dos papéis a serem desempenhados pelas instituições e sujeitos envolvidos, pode contribuir para fortalecer a especificidade necessária à formação docente inicial, diferenciando-o de estágios obrigatórios de outros tipos de curso, como os de Bacharelado. Nesse sentido, compreende-se que o estabelecimento de normas legais para a organização e o acompanhamento dos ECS, bem como a ênfase na obrigatoriedade do estágio presencial, podem propiciar o aperfeiçoamento desse espaço-tempo de formação docente, principalmente por meio de critérios que devem ser seguidos e de responsabilidades a serem assumidas de modo dialógico entre licenciandos, professores orientadores da universidade, professores supervisores da escola, Instituição de Ensino Superior (IES) e Instituição da Educação Básica (IEB).

Contudo, para que o incentivo à construção de redes e parcerias sólidas entre os entes envolvidos na realização dos ECS possa efetivamente se concretizar de maneira articulada, é necessário que haja condições apropriadas e investimentos financeiros da parte das instituições envolvidas e políticas públicas de financiamento específico para isso, bem como empenho profissional dos sujeitos participantes do processo formativo, quer sejam estudantes ou seus formadores. Sendo assim, o primeiro ponto de preocupação, visto pela SBEnBio

como algo que requer revisão imediata, diz respeito à ausência de um regramento específico sobre o perfil desejado e/ou necessário para o professor orientador de ECS vinculado à IES.

A valorização da formação inicial e também continuada dos professores orientadores de estágio, prevista no Artigo 2º, inciso V, é um ponto a ser destacado. Pois é necessário se estabelecer critérios específicos para a definição de quais docentes devem ser esses orientadores e associar suas atribuições à formação acadêmica e ao histórico de atuação profissional deles de forma que um paradigma de orientação de ECS pautado na tramitação gerencial de burocracias seja desencorajado. Uma brecha alarmante que existe atualmente na legislação e nos documentos oficiais sobre os ECS é a possibilidade de que professores sem formação específica na área educacional assumam a supervisão de estágios nas Licenciaturas em Ciências Biológicas, o que prejudica ou obstrui a necessária indissociabilidade no trabalho de articulação a teoria educacional e a prática pedagógica.

Propõe-se, assim, uma nova redação para o Art. 2º, exigindo que o(a) Professor(a) Orientador(a) tenha formação em Licenciatura Plena, Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação ou Ensino e experiência prévia com a docência na Educação Básica, evitando-se que profissionais sem formação teórica e prática compatíveis com as responsabilidades de orientação de ECS assumam essa função. No texto original, ao requerer apenas que a área de formação ou experiência do orientador seja "compatível", a Proposta dá margem para que professores orientadores de estágio sejam bacharéis ou profissionais que não têm formação teórica, nem experiência prática com as atividades descritas nos Arts. 6º e 7º, algo que esta Associação entende como grave. Ainda com relação ao processo de orientação, sugere-se revisar a questão do número máximo de licenciandos por professor orientador, considerando que orientar 20 estudantes em uma única escola é diferente de distribuí-los em vários municípios e escolas.

Do mesmo modo, apesar de momentos de orientação em grupo serem possíveis, é preciso reconhecer a necessidade de atendimentos também individuais, que devem ser resguardados na carga horária de estudantes e orientadores, e se garantir um número mínimo de professores orientadores, conforme a entrada de alunos no curso. Há ainda uma lacuna sobre o relevante acompanhamento *in loco* dos estagiários pelos docentes orientadores, bem como omissões sobre as formas de se garantir condições de suporte logístico (como recursos

para transporte e alimentação de licenciandos) e um silêncio sobre as condições de diálogo institucionalizado entre orientadores e supervisores em prol de atuações sinérgicas e colaborativas.

Outro ponto que inspira atenção é a possibilidade de um professor supervisor da Educação Básica acompanhar até 10 estagiários simultaneamente (Art. 13), o que pode levar à sobrecarga laboral e a um processo de supervisão frágil, pouco reflexivo e mal assistido pela escola. Embora legalmente possível, a SBEnBio entende que esse quantitativo não se adequa ao que se espera para uma formação de qualidade e, portanto, sugere que esse número máximo seja debatido e diminuído. Recomenda-se ainda suprimir, revisar ou ampliar a regulamentação dos critérios para escolha de supervisor e para admissão de estagiários no Art. 13, pois, dependendo do contexto sociopolítico das redes de ensino e da IEB, esses ordenamentos podem excluir estudantes e potenciais supervisores.

De forma geral, percebe-se também a ausência de instrumentos que abordem as condições materiais concretas do trabalho docente (Art. 7º), reforçando a necessidade de se integrar a reflexão sobre o trabalho real nas escolas aos ECS em uma perspectiva da práxis e se considerar as peculiaridades dos contextos educativos onde os estágios serão desenvolvidos. Ainda sob essa perspectiva, o Art. 4º, em seu inciso terceiro, deveria ser revisto para contemplar o foco na indissociabilidade teoria-prática. Ao dizer originalmente que o foco é na prática, há forte indicativo de que se pode haver momentos teóricos e momentos práticos distintos, o que vai contra o que campo educacional há década vem defendendo e argumentando com base em pesquisas e estudos variados.

Além disso, a Proposta também negligencia os contextos sociais, culturais, ambientais, econômicos, históricos e territoriais das escolas de ECS. Como forma de mitigar essa limitação, os Arts. 6º e 7º, poderiam ser ampliados, incorporando a análise dos aspectos sociais, ambientais e culturais que influenciam a formação de professores, ressaltando a crítica da economia política, a compreensão dos processos históricos e também as oportunidades de se abordar e desenvolver saberes e práticas ligadas à inclusão educacional, considerando a diversidade de sujeitos e de modos de se ensinar e aprender que podem ser observados e discutidos por meio dos ECS, inclusive a partir de diferentes modalidades de ensino que diferem daquela dita “regular”.

Outra lacuna problemática da Proposta é a ausência de menção sobre especificidades do ECS em relação a outros programas de formação docente, como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Esse vácuo tem como efeito a equivalência entre ECS e PIBID, ou a subsunção de um em relação ao outro, implicando em contextos que reduzem suas naturezas complementares e potencializadoras dos processos de formação docente inicial.

Além disso, a Proposta compartilha alguns dos principais problemas da Resolução nº. 04/2024, como a centralidade da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na formação docente e a ausência de definições para termos ambíguos como "pluralidade pedagógica", "reflexibilidade", "segurança", "resiliência" e "flexibilidade" (Arts. 2º e 5º), além de dúvidas conceituais sobre "disciplinas que ensejam atividades práticas" (Art. 4º), "portfólio" (Art. 4º) e "sequência lógica de conteúdos" (Art. 6º), que oferecem margem para dubiedades. Outros termos como "flexibilidade na atuação profissional" (Art. 4º), "demandas da educação contemporânea" (Art. 5º), "indução profissional" (Art. 5º), "comanda didática" (Art. 7º) e "exercício competente da docência" (Art. 5º) também podem engendrar entendimentos polissêmicos e carecem de explicação.

Ainda reproduzindo uma questão problemática presente na Resolução nº. 04/2024, a Proposta endossa o início do ECS a partir do primeiro semestre de curso (Art. 3º, inciso III), o que é considerado arriscado e potencialmente problemático. Estudantes no primeiro período de seus cursos ainda estão se entendendo enquanto universitários e compreendendo elementos, dinâmicas e dimensões próprias à graduação, enquanto ajustam suas rotinas, além de possuírem pouco cabedal de conhecimentos científicos e didático-pedagógicos para vivenciarem com protagonismo e engajamento o estágio. Sugere-se que o semestre de início do ECS possa ser definido pelas IES e pelos cursos com autonomia, de acordo com seus contextos e condições materiais e laborais em diálogo com as redes de ensino e as IEBs parceiras.

Em relação às contrapartidas previstas para os professores supervisores no Capítulo VI, como bônus e definição de carga horária para supervisão de estagiários, apesar de importantes e bem-vindas, estas serão difíceis de manter sem forte incentivo financeiro e acadêmico por meio de bolsas e parcerias institucionais garantidas por políticas de financiamento público.

Além disso, no artigo 12º, recomenda-se também acrescentar às responsabilidades da IES o dever de "definir e instituir contrapartidas aos(as) professores(as) supervisores(as)", como a criação de vagas reservadas em processos seletivos para cursos de formação docente continuada em nível *Lato* ou *Stricto Sensu*, além de certificados que reconheçam o serviço de supervisão prestada na condição de co-formadores, que possam ser contabilizadas como horas para progressão na carreira ou concursos públicos.

Por fim, reconhecendo que se trata de um assunto controverso, a restrição da realização do ECS exclusivamente em escolas, apesar de funcionar como uma medida útil para direcionar ainda mais a formação docente para a atuação em instituições escolares, exclui outros espaços educativos que poderiam ser interessantes para o desenvolvimento profissional de licenciados em Ciências Biológicas. Nesse caso, instituições de ensino não formal, como os museus de Ciências, ficam impossibilitadas de contribuir para a formação docente inicial em Ciências e Biologia por meio do ECS, o que pode significar retrocessos. Nesse caso, não se trata de diminuir o reconhecimento social das escolas como campo de estágio, mas de entender que a formação de professores de Ciências e Biologia é potencializada e ampliada se feita com elas em interlocuções com outros contextos formativos, ao invés de somente nelas.

Diretoria Executiva Nacional  
Associação Brasileira de Ensino de Biologia  
Gestão 2023/2025