

Estágio Supervisionado no Ensino Ciências e a formação docente em tempos de ensino remoto

Letiane Lopes da Cruz¹
Paula Vanessa Bervian²

Resumo: Este relato tem como objetivo compartilhar as experiências e vivências decorrentes do estágio em Ciências em formato remoto com três turmas do Ensino Fundamental, durante o componente curricular “Estágio Curricular Supervisionado III: Ciências do Ensino Fundamental” do Curso de Ciências Biológicas-Licenciatura em uma Universidade Federal. O estágio supervisionado tem como objetivo inserir o licenciando nos contextos escolares, permitindo aos professores em formação refletir sobre sua prática pedagógica, construindo assim sua identidade profissional. Diante o contexto da pandemia, causado pela COVID-19 ao longo da regência foram desenvolvidas várias atividades com os estudantes, desenvolvido planejamentos coerentes com a situação atual. As aulas foram desenvolvidas de forma remota, com momentos assíncronos e síncronos, com a entrega de materiais e uso de tecnologias digitais. Apesar de toda a situação realizar o estágio de docência em forma remota agregou vários conhecimentos para a formação, além de desafiar a reinventar e inovar compreensões sobre a docência.

Palavras chave: formação inicial, currículo, docência, identidade profissional.

-
- 1 Graduanda do Curso de Ciências Biológicas-Licenciatura da Universidade Federal da Fronteira Sul UFFS, letianedacruz@gmail.com;
 - 2 Doutora pelo Curso de Educação nas Ciências da Universidade Regional do Estado do Rio Grande do Sul - UNIJUÍ, Professor da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS paulavanessabervian@gmail.com.

Estágio supervisionado e o ensino remoto

O presente trabalho apresenta reflexões acerca de algumas experiências vivenciadas por uma licencianda do curso de Ciências Biológicas durante o Estágio Curricular Supervisionado III: Ciências do Ensino Fundamental, em tempos de ensino remoto devido à pandemia do ano de 2020. O Estágio Curricular Supervisionado é um requisito estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96) e constitui uma das etapas mais importantes na vida acadêmica dos alunos de licenciatura com o propósito estabelecer um diálogo entre a teoria e a prática, ou seja, uma conexão entre escola e universidade durante o processo de formação docente, bem como na construção da identidade profissional (TARDIF, 2002; PIMENTA; LIMA, 2004).

Durante o período de regência várias oportunidades são proporcionadas ao estagiário, possibilidades de aprender mais sobre a profissão docente, conhecer e se integrar da realidade de uma sala de aula e do meio escolar. Através da observação e participação o estagiário poderá construir futuras ações pedagógicas (PASSERINI, 2007; FILHO, 2010). Essa fase é um momento da construção de identidade profissional do licenciando fundamental, visto que, permite a reflexão sobre a ação e durante a ação, permitindo a ressignificação e reconstrução das práticas e possibilitando assim, a construção e aquisição de novos conhecimentos (BURIOLLA, 1995; PIMENTA; LIMA, 2004).

O estágio é considerado “uma via de mão dupla, onde o estagiário precisa da escola, mas ao mesmo tempo o estagiário tem que se perguntar qual é a contribuição dele para a escola” (GUERRA, 1999, p.4). Este é o lócus onde a identidade profissional do licenciando é gerada, construída e reconstruída, através de uma ação vivenciada, reflexiva e crítica (GUERRA, 1999). Em consonância com o autor citado, este processo propicia novas aprendizagens pois constitui-se como um espaço e tempo extremamente importante do processo formativo do futuro professor.

Autores como Tardif (2002), Pimenta, Lima (2004) e Houssaye (2004), enfatizam o quanto é importante a articulação entre teoria e prática, no processo de constituição do ser professor. É por meio dessa relação – teoria e prática - que o futuro professor constrói e fortalece sua identidade profissional, visto que, “propicia a construção de um olhar crítico sobre a realidade da qual se aproxima” (SANTOS, 2004, p. 45).

Assim, o espaço da escola e da sala de aula, tem um lugar de destaque no processo formativo, visto que, é nesse espaço que o licenciando encontra o contexto “natural” de ensino. Sendo que “essa situação de intervenção e

(re) conhecimento da realidade é decisiva para o processo de reflexão da práxis educacional” (SOUZA; MARTINS, 2012, p.14). A práxis tem uma grande relevância no processo de constituição docente, é uma das ações formativas do protagonismo profissional, visto que é na e pela experiência que os sujeitos se constituem (FONTANA, 2011). Através das distintas situações encontradas no cotidiano escolar, como diálogos com professores, contato com os alunos, participações em reuniões e atividades, que os professores em formação vão construindo sua identidade docente (SARMENTO, ROCHA, PANIAGO, 2019). De modo que esta vivência seja refletida e torne-se experiência de modo crítico.

Em virtude do atual momento que estamos vivenciando, devido ao novo coronavírus (*SARS-CoV-2*), rotinas e hábitos foram completamente modificados e na área educacional não foi diferente. Para dar continuidade aos processos de ensino e aprendizagem foram necessárias alternativas nas estratégias de ensino, como o formato remoto, atividades e tarefas didáticas não presenciais, mediadas principalmente por meio de plataformas digitais em todos os âmbitos de ensino e também pela entrega de atividades, considerando os distintos contextos educacionais. Neste sentido, a concepção de a experiência escolar ser dependente do ambiente pedagógico da e na escola, para assentar a conceituação do estágio precisou ser desconstruída (SOUZA, FERREIRA, 2020)

A sala de aula passou a ser virtual e a internet a nossa principal aliada, as práticas pedagógicas precisaram ser repensadas, transferindo e transpondo metodologias típicas do ensino físico para a realidade online de aprendizagem (MOREIRA, HENRIQUES, BARROS, 2020). Nesse contexto, o relato de experiência docente tem como objetivo apresentar algumas reflexões e vivências de uma professora em formação inicial durante o período de regência em formato remoto durante a pandemia da COVID-19.

A prática pedagógica desenvolvida

O presente relato é um trabalho descritivo e reflexivo, sobre o Estágio Curricular Supervisionado III: Ciências do Ensino Fundamental no qual foi desenvolvido em uma escola municipal, realizado em três turmas do Ensino Fundamental - 6º, 7º e 8º anos - de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental, localizada no Município de Giruá/RS. O estágio foi desenvolvido em 54 horas aulas (h/a), em forma remoto, com momento assíncronos e síncronos, sendo realizadas pela entrega de materiais e tecnologias digitais.

As atividades desenvolvidas foram realizadas através de meios digitais, levando em consideração a situação e a realidade dos sujeitos, buscando favorecer os processos de ensino e aprendizagem, bem como o acesso de todos os alunos. Assim, as estratégias de ensino utilizadas envolveram principalmente atividades que não demandavam de muita tecnologia, visto que, muitos alunos não possuem acesso à internet. O principal recurso utilizado por meio da solicitação da direção da escola foram apostilas -materiais impressos que entregues a cada duas semanas e devolvidos a cada 15 dias na escola - e, algumas atividades realizadas via grupos de WhatsApp e grupos de Facebook, em atividades assíncronas. Usualmente foram realizadas aulas síncronas pelo Google Meet para explicar o conteúdo e atividades das apostilas entregue na semana para os alunos. Sendo assim, todas as atividades foram planejadas e pensadas no alcance de todos os alunos.

As apostilas, em página A4, com os conteúdos e atividades, foram entregues aos pais e alunos na escola, a cada quinze dias, está precisaria ser retornada para a escola, como forma de comprovação das atividades. Em relação às atividades solicitadas aos alunos por meio das apostilas, várias estratégias de ensino foram desenvolvidas, com alunos do 6º ano foi desenvolvido atividades como a confecção de modelos didáticos sobre células, realização de mapas conceituais, esquemas e glossários. Na turma do 7º ano foi realizado a construção de maquetes sobre os biomas locais, elaboração de resumos críticos, realização de pesquisas. E com alunos do 8º ano, realizada atividades de pesquisas, construção de mapas mentais e esquemas. As estratégias didáticas utilizadas buscaram contemplar o acesso e participação de todos os alunos, buscando sempre a autonomia e participação ativa dos sujeitos durante suas realizações, visando qualificar os processos de ensino e aprendizagem.

Também foram criados grupos no Facebook para cada turma, tendo como objetivo uma interação maior com os alunos e a realização de atividades além da apostila, já que a rede social permite a criação de comentários em publicações, realização de enquetes e postagens de conteúdos relacionados com o assunto da aula. A ferramenta seria interessante e uma grande aliada para as aulas de Ciências. No entanto, na primeira semana de atividades realizada, poucos alunos interagiram por meio dela, mesmo instigando os alunos para a interação e participação, não se teve resultados significativos de nenhuma turma, muitos não tinham Facebook, ou não se sentiam à vontade para realizar as atividades por meio dele. Sendo assim, acabei optando por dar mais atenção para o WhatsApp, realizando as atividades apenas por meio desse aplicativo.

Quanto ao grupo de WhatsApp, foram encaminhados materiais complementares, como textos adicionais, vídeos sobre o conteúdo e áudios/podcasts explicativos do assunto, visto que, muitos alunos não tinham a possibilidade de participar das aulas pelo Google Meet, dessa forma era o único meio que estes alunos tinham acesso as explicações realizadas pela professora. Toda sexta-feira, horário definido pela escola como dia específico para a disciplina de Ciências, foram realizadas explicações visando esclareceras dúvidas por meio dos grupos do WhatsApp de cada turma.

As aulas realizadas pelo Google Meet, poderiam ter duração máxima de 40min para cada turma, após a entrega de apostilas aos alunos, foi agendada uma reunião pela plataforma e realizada a explicação dos conteúdos e atividades aos alunos. As explicações foram realizadas por meio de slides, os quais apresentavam um maior detalhamento dos conteúdos referentes a apostila, no entanto, nessas nossas aulas remotas realizadas de forma síncrona, poucos alunos participaram das aulas.

Estágio supervisionado em formato remoto e a construção da identidade docente

A experiência do estágio é basilar para a formação de futuros professores, visto que o contato com a realidade escolar possibilita a (re)construção dos conhecimentos de professor. Mesmo nesse contexto de ensino remoto, estar em contato com os alunos e com o corpo docente, propicia ao professor em formação uma enorme aprendizagem, a troca de diálogos e o compartilhamento de aprendizagens com professores formadores e professores supervisores da escola contribuindo para o processo de formação inicial (MARCELO, 2009).

Por meio da práxis o professor se constitui, assim aprender a ser professor no cenário atual não é tarefa que se conclua após estudos de conteúdos e técnicas (MIZUKAMI et al., 2002). Defendo que a realização do estágio de formato remoto possibilitou reinventar-me e procurar por variadas formas de ensino, saindo da zona de conforto e preparando aulas que atendessem a todos os alunos. Durante os planejamentos, busquei elaborar aulas que abrangessem todos os alunos. Num momento de constante reflexão, buscando compreender e “colocar-me no lugar” dos alunos, sempre levando em consideração suas realidades. Este aspecto, é enfatizado por Vasconcelos (2003) e Cerqueira (2006), que para um professor atuar verdadeiramente como tal, necessita considerar a realidade da do contexto educativo, pois neste contexto se encontram professores e alunos que participam de

ambientes sociais diversificados e necessitam estabelecer uma convivência constante.

Para realizar as aulas e auxiliar nos processos de ensino e aprendizagem foram utilizadas ferramentas consideradas de fácil acesso - WhatsApp, Facebook e Google Meet. Nesse sentido, intencionamos o desenvolvimento da aprendizagem móvel, instigando a autonomia dos alunos no processo de aprendizagem e o professor sendo aquele que provoca e desafia, mas que ao mesmo tempo facilita o processo por meio de diferentes estratégias de ensino (MORAN, 2005). No entanto, por se tratar de uma escola de Ensino Fundamental, muitos alunos não tinham dispositivos próprios para acessar as aulas ou não possuíam acesso internet de boa qualidade. Esse formato de ensino resulta no aprofundamento das desigualdades educacionais, visto que, como já mencionado muitos dos alunos não tinha acesso as aulas por causa da falta de internet e/ou dispositivos, enquanto outros participavam de todas as aulas, essa exclusão digital alarga a lacuna das desigualdades, visto que os alunos que usam a internet com mais frequência têm mais oportunidades online favorecendo assim o ensino e aprendizagem, enquanto outros não possuem os mesmos benefícios (LIVINGSTONE; HELSPER, 2007).

Dessa forma, os planejamentos e atividades das três turmas de estágio, as metodologias buscavam promover o protagonismo do sujeito durante o processo de aprendizagem, como na construção de modelos didáticos, elaboração de mapas mentais, esquemas e buscar por informações relacionadas ao conteúdo, por meio das atividades entregues nas apostilas. Estas atividades estas todos os alunos tinham possibilidade de realização pois não demandavam de internet.

Atividades desse cunho, envolvem os alunos no processo de aprendizagem, visto que favorecem a "independência, autonomia e a criatividade dos alunos" (FREIRE, 2009, p. 278), em momentos de ensino remoto se tornam grandes aliadas para serem utilizadas nas aulas, pois estas podem desenvolver as competências necessárias para assumir assim um papel construtivo nas suas aprendizagens. Ferramentas importantes no processo de ensino e aprendizagem, em razão do aluno ter um grande envolvimento na construção do seu próprio conhecimento, atuando ativamente, sistematizando e relacionando corretamente os conhecimentos (TENREIRO-VIEIRA, 2000). Desenvolver o estágio de forma remota possibilitou grandes aprendizagens, mas ao mesmo tempo acabou prejudicando principalmente em relação ao contato com os alunos, um grande desafio a ser enfrentado, no quesito de interação tanto pelas atividades assíncronas como durante as aulas síncronas realizadas pela Google Meet. Das três turmas de estágio, a maior interação

e participação dos estudantes foi com a turma do 6º ano, excelente interação, os alunos demonstraram interesse, participando e discutindo durante as aulas, tirando dúvidas e participando também das atividades assíncronas, pelo WhatsApp e apostilas, acreditamos que isso deve-se principalmente ao fato desses alunos estarem passando pela transição para o ensino fundamental II, pois segundo a professora supervisora da escola desde o inícios das aulas eram a turma mais participativa e ativa, interagindo sempre ao longo das aulas. Quanto as turmas do 7º e 8º ano, poucos participam das aulas síncronas, entorno de cinco a oito alunos, sendo turmas compostas por vinte e cinco alunos, muitos destes apenas entravam na sala virtual para garantir presença e saíam durante as explicações do conteúdo, nessas situações a interação não acontecia, conseqüentemente a troca de diálogo e experiências foram limitadas, se tornando apenas uma via unilateral de ensino. No entanto, indicando que o problema não era falta de acesso às tecnologias digitais (dispositivos móveis, computadores ou notebooks) e à internet.

Segundo a autora Puebla (1997, p. 19) a educação é “um processo contínuo, permanente de interação”, visto que a interação do professor e do aluno forma o centro do processo educativo. Nessa perspectiva Nóvoa (2002), aponta que o trabalho do professor depende da colaboração do aluno, é na troca de ideias e experiências para a construção do conhecimento, visto que ambos aprendem e ensinam ao mesmo tempo, já que é por intermédio da relação professor-aluno e da relação aluno-aluno que o conhecimento vai sendo coletivamente construído (HAYDT, 2006).

Neste processo, destaco a grande importância do diálogo e a partilha de experiências com a supervisora do estágio, compartilhar a sala de aula mesmo que de uma forma virtual, possibilitou construir várias aprendizagens. Partilhar conhecimentos durante minha formação inicial com uma professora experiente em sala de aula, me propiciou a construir novos conhecimentos e ter visões diferentes do campo educacional, favorecendo assim o processo de ensino e aprendizagem. Durante o decorrer do estágio, desde o primeiro contato com a professora supervisora nossas trocas de diálogos eram frequentes, ao longo de todo esse processo o principal meio de comunicação realizou-se através do WhatsApp. Através das contribuições e dicas da professora construí planos coerentes, elaborei aulas e materiais que atendessem a todos os alunos, todas suas dicas e conselhos foram de fundamental importância para minha formação, pois através de nossos diálogos me senti mais confiante e segura para realizar a regência. Essa troca de ideias, saberes e experiências durante esse formato de ensino remoto irá contribuir significativamente para minha formação. É nessa

perspectiva que concordamos com os autores Fullan e Hargreaves (2000) e Lima (2002), quando mencionam que a docência compartilhada se insere numa das modalidades de trabalho colaborativo com maior potencial para favorecer o desenvolvimento profissional dos professores e a melhoria das aprendizagens.

Durante todo o processo de regência e construção da minha identidade profissional, superei medos e anseios, todos os desafios encontrados e superados agregaram conhecimento e aprendizagem para minha formação. O estágio contribuiu de forma significativa para a minha constituição docente, mesmo de forma remota tive a oportunidade de vivenciar como funciona o cotidiano escolar e uma “sala de aula”, aprendi que ser professora não tem horário e não tem dia específico, sou professora em todos os momentos. Ao longo da regência construí conhecimentos sobre o que é ser professora, e desses destaco algumas reflexões feitas, que ser professora é está presente na vida daquele aluno, é saber que nem todos são iguais e nem todos vão ter comportamentos iguais pois a escola é recheada de pluralidades e cabe a nós respeitarmos cada uma. E que a escola é muito mais do seu prédio, são as pessoas envolvidas nos processos de ensino e aprendizagem. Ser professora também é compreender que nem sempre vamos saber tudo, mas sempre vamos buscar saber e responder as várias perguntas de nossos alunos. É uma responsabilidade inquestionável, pois estamos formando e educando sujeitos, é apontar caminhos e permitir que os nossos alunos os trilhem sozinhos, é um compromisso, preparo, tempo, muita pesquisa e dedicação, e acima de tudo um movimento de (trans) formação.

É neste contexto, que concordamos com Nóvoa (2002), ao ressaltar que “a formação passa pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico [...] [e] por processos de investigação, directamente articulados com a prática educativa” (NÓVOA, 2002, p. 64). Assim, a reflexão sobre a própria prática (PIMENTA, 1999) está directamente relacionada com o processo de formação, a construção da identidade docente e a constituição dos conhecimentos de professor. Neste processo constitutivo do ser docente é através da experiência que nos (trans) formamos em professores, num constante movimento de ensinar e também de aprender. Afinal “a experiência é aquilo que ‘nos passa’, ou que nos toca, ou que nos acontece, e, ao nos passar, nos forma e nos transforma” (LARROSA, 2002, p. 25).

Considerações finais

O Estágio Curricular Supervisionado III: Ciências no Ensino Fundamental foi um período que proporcionou grandes aprendizagens e conhecimentos ao vincular aspectos teóricos com práticos – práxis – que são de grande importância e agregam significados para a nossa formação, tanto acadêmica e profissional, como pessoal. É através das vivências que possibilitam a construção de experiências que nos constituímos. Assim, penso que o contato com os alunos e o ambiente escolar, mesmo em formato remoto, constituiu-me professora de Ciências a partir desta experiência de realização do estágio que propiciou refletir sobre minha ação como docente. Inclusive pensar sobre os pontos positivos e negativos que esse componente curricular trouxe para minha formação. Como já comentado em outros momentos neste relato, estamos vivenciando um momento atípico em nossas vidas, por conta da COVID-19 e assim, vários comportamentos, ações e práticas tiveram que ser modificados e adaptados conforme a atual situação, e não foi diferente com nosso estágio.

Apesar de toda a situação realizar o estágio de docência em forma remota agregou vários conhecimentos para a minha formação, além de me desafiar a reinventar e inovar minhas compreensões sobre a docência intencionando desenvolver planejamentos coerente com a situação atual e visando atender de forma igualitária os alunos. Esta situação atípica, me propiciou a realizar o estágio em uma escola excelente num trabalho colaborativo no desenvolvimento de uma docência compartilhada, poder partilhar à docência foi de extrema importância para a formação inicial e constituição docente, pois possibilitou uma troca de saberes, experiências e conhecimentos, em um processo de (des) desconstrução da identidade docente (TRAVERSINI et al., 2012). Mesmo sendo um momento que exigiu trabalho “dobrado”, em virtude de preparar aulas acessíveis a todos os alunos, pelo Google Meet, WhatsApp, entre outras estratégias de ensino, e estando acompanhada de vários anseios e inseguranças, visto que, não pude ter um contato físico com os alunos, com maior interação, acredito que foi e será uma experiência única e valiosa para minha formação.

Agradecimentos e Apoios

Agradecimentos as professoras supervisoras da Escola Municipal de Ensino Fundamental e da Universidade Federal da Fronteira Sul- UFFS

Referências

BURIOLOLA, M. A. F. **O estágio supervisionado**. São Paulo: Cortez, 1995.

CERQUEIRA, T. C. S. O professor em sala de aula: reflexão sobre os estilos de aprendizagem e a escuta sensível. **Revista de Psicologia da Vetor Editora**, v. 7, n. 1, p. 29-38. 2006. Disponível em: <https://faculdadebarretos.com.br/wp-content/uploads/2015/11/ESTILOS-DE-APRENDIZAGEM-4.pdf> Acesso em: 26 nov. 2020.

FILHO, A. P. O Estágio Supervisionado e sua importância na formação docente. **Revista P@rtes**. São Paulo, 2010. Disponível em: <http://www.par-tes.com.br/educacao/estagiosupervisionado.asp>. Acesso em: 15 out. 2020.

FONTANA, Nancy Filomena. **A educação na Argentina**: um estudo de caso do currículo de uma escola de ensino médio. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2011.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

FULLAN, M.; HARGREAVES, A. **A escola como organização aprendente**: Buscando uma educação de qualidade. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

GUERRA, M. D. S. **Reflexões sobre um processo vivido em estágio supervisionado**: Dos limites às possibilidades. 1999. 22 fls. 1999. Tese de Doutorado. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Mato Grosso do Sul.

HAYDT, R. C. C. **Didática Geral**. 8ª ed. São Paulo, Ática, 2006.

HOUSSAYE, J. Pedagogia: justiça para uma causa perdida? In: HOUSSAYE, J. et al. **Manifesto a favor dos pedagogos**. Porto Alegre: ArtMed, 2004. p. 9-45.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, s/v, n. 19, p. 20-28, jan/fev/mar/abr. 2002.

LIMA, J. **As culturas colaborativas nas escolas: Estruturas, processos e conteúdos.** Porto: Porto Editora, 2002.

LIVINGSTONE, S.; HELSPER, E. Gradations in digital inclusion: children, young people and the digital divide. **New Media Society.** Los Angeles, London, New Delhi and Singapore, v. 9, n. 4, pp. 671 – 696, 2007.

MARCELO, C. Desenvolvimento Profissional: passado e futuro. **Sísifo – Revista das Ciências da Educação**, n. 08, p. 7-22, jan./abr. 2009. Disponível em: http://www.unitau.br/files/arquivos/category_1/MARCELO___Desenvolvimento_Profissional_Docente_passado_e_futuro_1386180263.pdf Acesso em: 02 dez. 2020

MIZUKAMI, M. G. N. et al. **Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação.** S. Carlos: Ed. UFSCar, 2002.

MORAN, J. M. As múltiplas formas de aprender. **Atividades & Experiências.** p. 11-13, jul. 2005. Disponível em: <http://ucbweb.castelobranco.br/webcaf/arquivos/23855/6910/positivo.pdf>. Acesso em 01 dez. 2020.

MOREIRA, J. A. M.; HENRIQUES, S.; BARROS, D. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/17123>. Acesso em: 02 dez. 2020.

NÓVOA, A. **A Formação de professores e trabalho pedagógico.** Lisboa: Educa, 2002.

PASSERINI, G. A. **O estágio supervisionado na formação inicial de professores de matemática na ótica de estudantes do curso de licenciatura em matemática da UEL.** 2007. 121f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina. Londrina: UEL, 2007. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000126402> Acesso em: 16 out. 2020.

PIMENTA, S. G. **Saberes pedagógicos e atividade docente.** São Paulo: Cortez, 1999.

- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004.
- PUEBLA, E. **Educar com o coração: uma educação que desenvolve a intuição**. 4. ed. São Paulo: Peirópolis, 1997.
- SANTOS, H. M. **O estágio curricular na formação de professores: diversos olhares**. 2004. 142 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, São Paulo, 2004.
- SARMENTO, T.; ROCHA, S. A.; PANIAGO R. N. Estágio curricular: o movimento de construção identitária docente em narrativas de formação. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista/Bahia, v. 14, n. 30, p.152-177, out./dez. 2018. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/4365/3493>. Acesso em: 01 dez. 2020.
- SOUZA, E. M. F.; FERREIRA, L. G. **Ensino remoto emergencial e o estágio supervisionado nos cursos de licenciatura no cenário da pandemia covid 19**. Rev. Tempos Espaços Educ. v.13, n. 32, e-14290, jan./dez.2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v13i32.14290> Acesso em: 01 dez. 2020
- SOUZA, E. M. F. S.; MARTINS, A. M. G. S. Estágio supervisionado nos cursos de licenciatura: pesquisa, extensão e docência. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista/Bahia, v. 8, n. 13, p. 143-156, 2012. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/7111/597>. Acesso em: 01 dez. 2020
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- TENREIRO-VIEIRA, C. **O pensamento Crítico na Educação Científica**. Lisboa: Instituto Piaget, 2000.
- TRAVERSINI, C. S. et al. Processos de inclusão e docência compartilhada no III ciclo. **Educação em Revista**, Belo Horizonte. v.28, n. 2, p.285-308, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/edur/v28n2/a13v28n2.pdf>. Acesso em: 30 out. 2020.
- VASCONCELLOS, C. S. **Para onde vai o professor? Resgate do professor como sujeito e transformação**. São Paulo: Libertad. 2003.